

一、緒論

本章僅就本研究的研究背景、研究動機、研究目標、研究的重要性及本研究的章節介紹各節進行說明。

1.1 研究背景

在教與學的過程中，我們往往發現學習動機是學習的重要動力，而學習動機若是來自於學習者內在的需求，其學習動力會比經由外在因素的要求來的比較深切且持久的。Bandura (1986) 在社會學習理論 (Social Learning Theory) 中提出個人的學習行為是環境(Environment)、個人(Person)及其行為(Behavior)三個像度交互作用的結果。在個人與行為方面，一個正統的學習體制中，學習者來自於不同的生長環境，由於個人的社會學習歷程差異不盡然相同，因此就每個個體而言，其呈現於外的行為與興趣習慣均有其特有的特質，相對的，也引響到學習者的學習。因此、不論自教與學的角度而言，對自我的認識都必須有深刻的認知，才能在學習的歷程中充份發揮其該有的實力和事半功倍的教學效果。在環境部分，同儕關係的好壞，同儕良莠是否同質，在國中階段尤其重要。加上目前國中生在身體心理上處於青春叛逆期，其心裡發展，更是我們所需要多加關注。交友的狀況也是我們需要常常留意的。我們往往發現同儕之間的一句話勝過師長父母的千萬叮嚀，但是如此認同「同儕關係」的他們，真的了解彼此嗎？實在是一個值得探討的問題。若我們能了解國中學生彼此之間的同儕關係與影響力，那對於我們教學上的策略，無異又增加了一大利器，我們可以藉由影響重要他人，去改善該團體間的學習氣氛與學習環境，增進學生的學習效能。而同儕團體中，平日的言行常常不脫離生活範圍（如興趣、嗜好、課業、友情..），若是真誠交往，勢必了解與認識彼此的興趣與個性，進而相互包容與建議未來的出路。因此對於自我特質的自覺是認識自我的初步，同儕之間彼此的建議也是尋求最佳學習方法的重要參考。此即本研究以職業興趣為方向，探討同儕之間的覺察以提昇學習效能的目的為其研究的背景。

1.2 研究動機

1.2.1 同儕關係的形成

一般而言，同儕是指有相同的知識成熟度以及相同的專業技能、同等學術背景等學習者。若對於學習背景差距太大的學習者而言，便不是一種同儕環境了(Topping, 1998)。而在目前國內的國中階段，我們就可以視為是一種同儕環境。接下來我們進一步探討學生同儕之間的關係，依據 Levinger & Snoek (1972) 所描述友誼的形成，分為五個階段。

第一階段：彼此陌生，互不相識，甚至彼此均未注意到對方的存在，中間沒有任何關係或吸引力存在。

第二階段：單方（或雙方）注意到對方的存在，單方（或雙方）也可能知道對方是誰（如同校同學，但從未有過接觸）。可能有名義上的關係，但彼此沒有吸引

力存在。

第三階段：單方（或雙方）受對方之吸引，與之（或彼此）接近，構成表面接觸。在表面接觸時做為他們彼此間媒介物的。可能是學校的課業，可能是商業上的交易，也可能是職務上的應對。總之，即使當時單方（或雙方）心存情意，但此階段的接觸，也只是極表面的人際關係。所以此一階段在人際關係的發展上甚為重要，平常所謂的第一印象，就是在此一階段形成，如單方（或雙方）對對方的第一印象不深，可能他們之間的人際關係，即到此為止。反之，若存在欠佳的印象，那要消弭就需要一段時間了。

第四階段：雙方交感互動，開始了友誼關係。在此階段，雙方在心理上有一個重要的改變，開始將對方視為知己，願意與對方分享訊息（有事會儘快告知）、意見和感情（同甘共苦），此種對人開放自我的心理歷程，稱為自我表露（self-disclosure）。人際關係發展到彼此都能自我表露的程度時，那就到了友誼（friendship）的階段。

第五階段：朋友之間的感覺，也有程度深淺之分，就朋友間自我表露的程度而言。又可以約略分為意見與感情2種。有的朋友間重在訊息與意見的交換，而在感情上則表露的較少，這是以事業或學問為基礎的友誼關係，另有的在訊息與意見之外，更重視感情的表露，使彼此間在感情上達到相互依賴的地步。特別是在自己情緒狀態（痛苦或是快樂）時，立即就渴望他的朋友在他身邊，人際關係發展到第五階段，如果雙方係屬相同性別，就成為莫逆或至交。如果雙方係屬於異性，而且在感情上又添加性的需求，奉獻與滿足的心理成分，那就成為愛情（love）。（張春興，民80）

根據一般經驗，在上述人際關係發展的五個階段中，從第一階段開始發展到第三階段，一般都很順利，時間上可長可短，可是到了第四階段，想交到個朋友，就很不容易了，至於第五階段想要與人建立親密關係，尤其困難。

在本次探討的同儕關係，主要在第三階段到第五階段，同一班級內學生且相處一年後的關係。

1.2.2 同儕關係的評量

近年來，學者對同儕關係的研究，對象大多於兒童、青少年時期的學生來討論，且分為兩方面探討（Bagwell et al., 1998; Parker & Asher, 1993, 引自林淑娟，民93）：

（一）同儕接受度：是指個體被團體所接納或排斥的狀態，依據個體被群體接受的程度，將個體進行分類分別歸類。

（二）友誼品質—指個體和友伴之間親近的、相互的兩人關係。

「同儕接受度」是採取一般的、團體取向的觀點，「友誼品質」則是指特別的、兩個體間的互惠經驗。從團體的觀點來檢視個體的同儕關係，多是為了求得其在團體中受注意、被接納、受尊重的程度，從而了解其社會適應的情形；而從親密的兩人友誼關係出發，則是為了得知該個體平日在團體中的主要交往對象，並進一步了解

其行為態度、生活習慣如何相互影響(林佩琪，民88)。

本研究欲探討的同儕關係，是指學生在團體中被接納的程度，需對學生在團體中的地位有所了解，所以是採取一般的、團體取向的觀點，對個人與團體之間的關係進行測量。

個體在團體中與同儕互動時所具有的影響力，和受同儕喜愛或接納的程度，稱為個體的「社會地位」(Shaffer, 1994; Shaffer, 1995)。我們可以利用社會計量的方式，可以有效地評量個體在同儕團體中的地位。目前學者們在探討「同儕關係」時，根據社會計量結果，針對個體在同儕團體中受喜歡和不受喜歡的程度加以分類，大多依照Coie 和Dodge(1988)的分類模式，將團體中的個體分成受歡迎(popular)、被拒絕(rejected)、被忽視(neglected)、受爭議(controversial)與普通(average)的個體等五類(洪儷瑜、涂春仁，民85)。

社會計量法目前最受重視的功能之一，是依據社會地位類別，選取某些個體施以預防與輔導方案。在本次研究中「受歡迎」者為對象進行研究，因為此分類的個體有些許特質，較受同儕間觀察，也較容易進行自我覺察的分析。

1.2.3 興趣往往決定未來職業

自古以來，職業就深深的影響我們未來的發展。在早期的東方社會，大多數的職業屬於子承父業，少有自己的興趣考量，除非讀書為官，等到功名成就，才可以去培養自己的興趣。而在早期的西方社會亦然。漸漸的個人主義興起，興趣的考量才影響到未來的職業。直到目前，多數人認為職業若能與興趣結合，則工作才會持久。Bloom(1985)對在游泳、網球、鋼琴、雕刻、數學以及神經生理學這六個領域中表現優異的成功人士進行深度訪談的研究，結果發現這些傑出人士在發展其才能的初期，是先當成一種消遣，這是他們試探的階段，過了一段時間後再進行有系統的學習活動，並經由重要他人的帶領，來促進其專業水準，最後經過長時間的專業訓練，且有了相當的成就後，才在該領域中專心發展。由上述可知，個體必須透過試探的過程，找出最適合個人的興趣和才能，才能成功的發展自己的職業生涯。

巴森士(Parsons, 1909, 引自金樹人，民77) 根據親身職業輔導的推廣工作，他歸納了三個基本經驗法則。內容如下：

1. 要清清楚楚的了解自己，包括瞭解自己的性向、能力、興趣、野心、資源與限制，以及這些特質的成因。
2. 要明明白白的知道各種工作成功所必須具備的條件和要求、優點和缺點、待遇就業機會與發展前途。
3. 要切切實實的推論以上這兩組事實之間的相關情形。

在第一條，就帶出了日後職業輔導的特質論，第二條則是對職業內涵的研究。

勒溫氏 (Lewin, 1936) 提出場地論 (field theory)，根據完形心理學的理念所提倡的解釋人格形成及社會行為的一種理論。按場地論的基本觀念，人所表現的一切行為，乃是個人與其環境兩方面因素交互作用的結果。此一交互作用可用以下等式表示之： $B=f(P+E)$ 。等式中 B =behavior, P =person, E =environment, f =function (函數)。等式之 $P+E$ 代表個人與環境所形成的物理的與心理的空間，即為其生活空間(life space)。將環境的因素帶入。J. L. Holland (1978) 提出的類型論，注重人格與環境之間的交互關係。他以六種人格類型與六種環境 (職業世界) 的適配情形，預測人類的職業行為。至今仍是職業試探的重要顯學，這也是本研究使用的原因。

而在同儕關係中，讓我們首先想到，在論語公冶長篇第五之二六有一段話。顏淵、季路侍。子曰：「盍各言爾志？」子路曰：「願車馬、衣裘，與朋友共，敝之而無憾。」顏淵曰：「願無伐善，無施勞。」子路曰：「願聞子之志！」子曰：「老者安之，朋友信之，少者懷之。」。若轉換到現在國中的場景，可能是同儕團體中，討論著彼此未來的職業興趣等。若同儕之間有相當程度的了解，透過同儕的回饋 (同儕互評)，勢必可以找到一個較佳的出路，增進未來的發展潛力。

1.2.4 自我覺察

自古以來，我國的哲學家們就強調對自我內心世界的探討是修身的重要基礎，而對內心世界的了解則需要常常的反省檢討自己的行為舉止，進而達到「正心誠意」的目的。曾子說：「吾日三省吾身，為人謀而不忠乎？與朋友交而不信乎？傳不習乎？」(論語·學而)。「萬物皆備於我矣。反身而誠，樂莫大焉，強恕而行，求仁莫近焉」(孟子·盡心上)。「見賢思齊，見不賢而內自省也」(論語·里仁)。在中國，有太多的思想言論均告訴世人需時時的對自我「反省」及「觀照」以發現自我內心深處的思維，再修正內心的想法(正心)，進而才能使表現於外的行為能合乎禮教的要求。

英國作家 E. M. Forster 曾說：「除非看到自己在說什麼，不然怎麼知道自己在想什麼？」即說明我們可以透過觀察自己的行為來瞭解關於自己的事情。人們的外表和行為方式是形成第一印象(first impressions)的原始素材，而這些線索(cues)之所以能提供訊息，是因為我們相信人的外表行為能反映其個性特徵、嗜好和生活方式(Smith & Mackie, 2001)。Smith & Mackie 在其 Social Psychology 一書中也提及人們常從自己的外顯行為中去推論自己的性格，也根據思維、感情和他人的反應來形成關於自我的看法。也就是說人們可以藉由外在行為的表現而發現個人的內心世界。

在過去的許多研究中，發現自我的認識如是由自我建構而來會有助於提昇其學習的效能及增強其學習動機。因為人們常從可自由選擇的行為中推論自己，而此自由選擇的行為如是受內在動機(intrinsic motivation)而非外在動機(extrinsic motivation)所驅使，即我們做自己想做的而不是不得不做的事，往往會使該事充滿樂趣而有強烈的動力。Vygotsky 認為知識一旦經由自覺而內化，會變成一動態歷程，

以驅使個體做自我調節的努力。同時自我調整理論更強調自我觀察、自我判斷和自我反應是自我調整的三個主要過程，而自我觀察能幫助學習者做自我評價，而這些認知上的判斷會引導不同個人的行為的自我反應。社會認知學派認為自我覺察可經由自我觀察(self-observation)的反應顯現，因此、如自我信念經由自我覺察而強化，無論是對於學習動機的增強或學習的後設認知對自我之監控與調整均具有相當重要的意義。

由以上所述，可知不論從東方或西方的觀點，均強調對外在行為（興趣與嗜好的呈現）的觀察可有效的幫助自我了解自己及自我覺察。但是當我們經由觀察所得的資訊是否就能正確的解讀其真正的自我世界？認知心理學家提到人們的許多心智歷程是發生在意識知覺之外的(Kihlstrom, 1987; Mandler, 1975; Neisser, 1976, 引自李茂興等譯之社會心理學)。也就是說我們常會意識到思考過程後的結果，但是常會察覺不到導致此一結果的認知歷程(李茂興等譯, 社會心理學, p234)，而動機(motives)和期望(expectations)常常會扭曲我們的判斷(莊耀嘉等譯, 社會心理學, P68)。例如當人們回想自己過去常參與社會公益活動，是否自己就是一個有悲天憫人的胸襟的人？當發現自己完成了無數造福人類的發明，是否就認定自己是一個充滿創意點子的人？因此自己主觀認定的自我覺察結果是否就能表示客觀的內心世界往往是值得討論的！（陳元春，民93）

1.2.5 「以人為鏡」「鏡中自我」有助於自我覺察

唐朝時，唐太宗感慨諫臣魏徵去逝時曾說：「夫以銅為鏡，可以正衣冠；以古為鏡，可以知興替；以人為鏡，可以明得失。我常保此三鏡，以防己過。今魏徵殂逝，遂亡一鏡矣。」而這一段話也常常為大家引用作為自我警惕，除了說明唐太宗有一位正直不畏生死的諫臣，敢勇於說出真話外，也說明透過他人對自我的觀察結果，可以幫助自我進行正確的反省，也就是有助於對自我的覺察，進而了解真正的自我。同時、唐太宗之所以需使用此三鏡，說明了人們對自己的行為常常是不知不覺的，就算有所知覺，其對自我的認知也常常受外在的客觀環境的干擾及內心情感、好惡等因素的蒙蔽，而產生錯誤的判斷。所謂「當局者迷，旁觀者清」也說明了對於自我內心的了解，若不牽涉到利益、情感等因素的干擾，透過他人的正確且客觀的觀察往往比自我的省察更能貼近於事實。

可以「正衣冠」的實體鏡子易於取得，而此鏡也能反應真實的影像；但是可以「明得失」的虛擬鏡子應如何取得呢？而此鏡子是否又能如銅鏡般清晰而確實的反映出抽象的自我特質？此一直是心理學家們急欲探討的問題。社會心理學家庫利(Cooley, 1902)曾對於自我覺察提出了鏡中自我(looking-glass self)的理論，該理論認為自我概念是透過人際間交互作用而產生，他人就像自己的一面鏡子，得以反應自我，我們對自我的定義會依據別人的回饋和評價而形成，當我們想像他人心目中的自己並「接受」他人對自我的看法時，鏡中的自我便會形成。Mead也提出自我概念是在社會化過程中形成。因此，欲探索自我的內心世界，透過社會互動的歷程是一種有效的自我覺察方式。然而，如何建構一確實有效的鏡子來檢視自我卻是一項在實務運作上的難題！而此問題對自我覺察而言是相當重要且需進一步研究開發

的課題！

1.2.6 職業試探的自我覺察與鏡中自我

J.L.Holland (1985) 提出人格與環境之間的交互關係，並以六種人格類型與六種環境（職業世界）的適配情形，預測人類的職業行為。即其個人的興趣若能適得其所，便能夠發揮其應有的效能。因此個人是否了解自己的人格與興趣，也就顯得相當重要，尤其對教育的學習歷程而言更具關鍵性的影響。所以在青少年的階段，教育機關都會對學習各體進行初步的評量。

一般而言，人們常以「自以為是」這一個詞，來評論他人對自己的認識不清或彼此間的意見不同，此說法說明了個人對自我的認識或一般事務常因主觀的偏見而對自我或事務產生不同甚至錯誤的認知，也說明了評論者和被評論者在同一事件上認知的差距。此種因為觀察點的不同而有對客觀觀察對象的偏差認知，可能是一個人的外顯的行為或內在的思考態度在呈現的現象時有易見性程度上的不同。人類的人格類型有些是顯而易見的，而有些則是晦暗不明而不易受外界或自我觀察的。因此諸如個人不同的人格與興趣是否有其易於觀察程度的差別？不同職業興趣類型的傾向是否易於被自我所覺察？在社會活動中，個人的不同職業興趣類型是否也易於被他人所覺察？類此問題均值得深入探討！

俗謂「臭氣相投」，人們對於風格相近的人往往有某種特殊的情感。社會學家認為人們用來組織關於特定主題之知識的心理架構稱為基模架構 (schemas)(Bartlett, 1932; Markus, 1977; Taylor & Crocker, 1981)。一旦人們發展出一種基模架構時，將會對新訊息的處理及記憶產生有趣的影響，基模架構如同濾片，會排除一些與先前的理論不一致或互相矛盾的資訊(李茂興等譯, 社會心理學, p72)。由此推論當觀察者去觀察不同職業興趣類型的被觀察者時，其所看到的現象是否也有自我基模的濾鏡效果而使其觀察的結果與其本身的職業興趣類型傾向有一致性的關係？易言之、對他人的職業興趣類型的覺察是否受到自身職業興趣類型傾向的影響？諸如此類問題的研究值得深入探討。

本研究認為Holland所研究的職業興趣類型對大多數的個體很有幫助，有助於個體對自我的再次認識。而在國中同儕團體之間的交往情形也是目前大家所關注的議題。但其相關的研究大都以個體的角度對職業興趣類型的討論，少見到同儕團體間進行同儕互評，來給予個體實質建議，更不用說改變環境。因此如能基於其過去研究的成果再增加以被研究者（在本次研究選社會地位分類「受歡迎者」）為中心，進一步的探討其對個人的職業興趣類型的覺察與同儕團體間職業興趣類型的關係，當能對相關領域的研究更為完整。

1.3 研究目標

Bandura 在社會學習理論中，認為學習可以經由觀察、模仿他人的行為而改變自己的行為。同時他也指出觀察學習主要是一個訊息加工的過程，其中觀察者將有關的示範行為結構與環境事件的訊息轉換為符號表徵，作為觀察者日後表現這種行

為的內部指導。由此可見觀察是成功建立楷模進而達到模仿學習的重要歷程。在同儕學習的過程中，若觀察者未能有效的覺察到觀察對象的行為，則同儕學習的替代學習將無從產生。因此，被觀察者的觀察標的是否易於被觀察就成為觀察學習的重要關鍵。

從同儕關係來考量，國中階段在同一班級的學生經過了一個時間上的學習，基本上，也有了初步的認識。依據前述Levinger & Snoek (1972) 的友誼形成五階段，除了極少數都不與他人交往的孤立個體外，大多已經達到第三階段以上，也就是對於他人有了初步的第一印象。而在友誼的形成，勢必也漸漸產生小團體，彼此的認定好朋友，分享心情的朋友，也漸漸的固定下來。可是彼此的認定是相同與否，值得討論。

目前學者們在探討「同儕關係」時，根據社會計量結果，針對個體在同儕團體中受喜歡和不受喜歡的程度加以分類，大多依照Coie 和Dodge(1988)的分類模式，將團體中的個體分成受歡迎(popular)、被拒絕(rejected)、被忽視(neglected)、受爭議(controversial)與普通(average)的個體等五類。而每一類型，都可以依照分類的定義產生，在自我覺察與鏡中自我的過程，由於受歡迎(popular)的類型，依照定義，基本上為多數個體選為好友的類型，顯現他較易於被覺察，相關文獻探討請參考第二章。

而察覺的項目為何，亦是我們所必須確認的。在國中生同儕之間，可談論的話題的話，主要不外是家庭、課業、興趣、嗜好等，以及彼此之間的觀察。所以我們選擇生涯興趣量表進行覺察項目。進而討論以「受歡迎者」為中心，延伸出去的自我覺察與鏡中自我的概念。

為探討同儕關係間好友之間自我覺察關係，若將每一類型都分類探討，會遇到某些類型的人，基本上就是被人討厭所形成，其他個體也不願意對該類型有進一步的關連，所以不易被覺察。所以在此我們選擇「受歡迎的」者進行討論。

人的一生中，有不少的朋友，但彼此認定的有幾個，是單向還是雙向？而這些取樣的結果，也會進入接下來探討問題。因此本研究乃設定第一個探討的問題：探討問題一：依據Coie理論被選為受歡迎的同學，與自己好友互選的機會大嗎？

依據研究問題一的結果，我們進行所選的個體進行職業興趣類型各分量的分析，以及一致性分析。以確定好友間的職業興趣類型是否一致。探討問題二：透過自我覺察的過程，好友真的是志同道合的人嗎（同興趣能力依照Holland類型的人）？

在「鏡中自我」的理論中，我們知道他人對自己的看法可能跟自己看自己的看法不一致，所以我們以所選好友間進行所選定的個體進行職業興趣的同儕互評。以確認依據「鏡中自我」的理論中，所量測個體的職業興趣類型一致性。探討問題三. 透過同儕互評的過程，好友了解彼此的興趣嗎？

傳統印象中，女生文科較強，男生理科較強。到目前是否仍與職業興趣類型符

合。我們依據先前對全體施測職業興趣量表的結果，進行性別部份的交叉分析，以確認是否有幾個像度有某一程度的差距。

探討問題四. 性別 在 Holland職業興趣類型, 是否有所差異?

我們在同儕關係中，依照社會地位分類取樣，在職業興趣部份，選取了Holland的類型論。此二者是否有某一程度的相關，如 受喜歡的類型者，社交性的職業就適合嗎。因此本研究就設定這為第五個探討的問題。

探討問題五. Coie社會計量分類 與 Holland職業興趣類型, 有無相關?

1.4 研究的重要性

不論自社會學習、後設認知理論或自我調整學習理論的觀點，同儕關係與職業興趣的自我覺察及他人覺察都是促進自我認識及增進學習效能的重要基礎。只有對自我的性向興趣有充分的認知與自我覺察，才能在學習的過程中深刻的了解自己的行事風格，當面對工作選擇時也才能掌握對自己最有利的方式解決問題，以獲得最有效率的工作成就。同時、也因為了解自我學習與處事的盲點，而能在社會互動的過程中，經由互相的學習與觀察而能對自我學習方式有所改進而能使自我的學習習慣能有更平衡的調整。

過去眾多學者對同儕關係的研究多為針對社會地位分類的某幾個類型，進行分析、追蹤進行輔導。對於加上職業試探進行自我覺察與鏡中自我的討論上幾乎沒有。因此本研究以鏡中自我理論為基礎，輔以相關的統計方法探討同儕間職業興趣的自我覺察的相關議題，期能就同儕間職業興趣的自我覺察及他人覺察建構一個有效的實驗觀察模組，同時就其觀察結果建立一可信的分析方法，以作為後續相關議題的研究參考。

以本研究所設定的探討問題進行研究所獲得的結果，有助於了解學習者在學習過程中，職業興趣的自我覺察及他人覺察的情況。應用此結果，可作為教學者根據個人與團體間職業興趣的自我覺察度進行教學情境的佈建，以幫助學習者的自我瞭解，進而引導學習者進行同儕間職業興趣的互相觀察欣賞與模仿學習。

1.5 章節介紹

本研究論文的撰寫及順序如下：

第一章：緒論

提出本研究的研究動機、研究動機、研究目標及研究的重要性。

第二章：文獻探討

本章就同儕關係、職業興趣、自我覺察、鏡中自我理論及其他相關學派有關自我覺察的理論進行討論以建構本研究的理論基礎。

第三章：研究方法

本章就本研究的研究架構、實驗設計、研究工具及資料分析方法做詳細的說明介紹。

第四章：實驗結果分析及討論

本章就本研究的實驗結果及所得資料分析結果做進一步的解釋與討論。

第五章：結論及建議

本章針對本研究的限制及缺失做為日後進行相關研究的參考，同時對於未來可深入研究的方向提出建議。



二、文獻探討

本章僅就同儕關係、職業興趣、自我覺察、鏡中自我理論與和自我覺察等各學派的論述進行相關文獻的探討。

2.1 同儕關係

2.1.1 同儕關係的形成

一般而言，同儕是指有相同的知識成熟度以及相同的專業技能、同等學術背景等學習者。若對於學習背景差距太大的學習者而言，便不是一種同儕環境了(Topping, 1998)。而在目前國內的國中階段，我們就可以視為是一種同儕環境。接下來我們進一步探討學生同儕之間的關係，依據 Levinger & Snoek(1972)所描述友誼的形成，分為五個階段。圖示與說明如下：

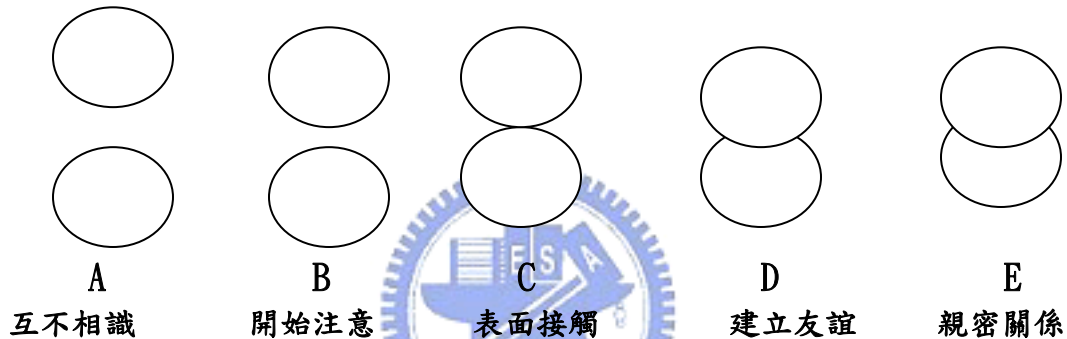


圖2-1. 友誼形成的五階段
(引自張春興，民80)

第一階段：彼此陌生，互不相識，甚至彼此均未注意到對方的存在，中間沒有任何關係或吸引力存在。

第二階段：單方（或雙方）注意到對方的存在，單方（或雙方）也可能知道對方是誰（如同校同學，但從未有過接觸）。可能有名義上的關係，但彼此沒有吸引力存在。

第三階段：單方（或雙方）受對方之吸引，與之（或彼此）接近，構成表面接觸。在表面接觸時做為他們彼此間媒介物的。可能是學校的課業，可能是商業上的交易，也可能是職務上的應對。總之，即使當時單方（或雙方）心存情意，但此階段的接觸，也只是極表面的人際關係。為此一階段在人際關係的發展上甚為重要，平常所謂的第一印象，就是在此一階段形成，如單方（或雙方）對對方的第一印象不深，可能他們之間的人際關係，即到此為止。反之，若存在欠佳的印象，那要消弭就需要一段時間了。

第四階段：雙方交感互動，開始了友誼關係。在此階段，雙方在心理上有一個重要的改變，開始將對方視為知己，願意與對方分享訊息（有事會儘快告知）、意

見和感情（同甘共苦），此種對人開放自我的心理歷程，稱為自我表露（self-disclosure）。人際關係發展到彼此都能自我表露的程度時，那就到了友誼（friendship）的階段。

第五階段：朋友之間的感覺，也有程度深淺之分，就朋友間自我表露的程度而言。有的朋友間重在訊息與意見的交換，而在感情上則表露的較少，這是以事業或學問為基礎的友誼關係，另有的在訊息與意見之外，更重視感情的表露，使彼此間在感情上達到相互依賴的地步。特別是在自己情緒狀態（痛苦或是快樂）時，立即就渴望他的朋友在他身邊，人際關係發展到第五階段，如雙方係屬相同性別，就成為莫逆或至交。如雙方係屬於異性，而且在感情上又添加性的需求，奉獻與滿足的心理成分，那就成為愛情（love）。（張春興，民80）

此外柯柏格(Kohlberg, 1984)認為人類道德判斷的發展隨年齡分為三期六段：國中階段屬於道德循規期（13-16歲）：根據社會規範，認同有權力者。

第三階段：尋求認可；好學生；服從大多數人的意願；表現從眾行為。

第四階段：服從權威；服從團體規範，法律秩序，遵守法律。

所以我們可以知道在國中階段屬於道德循規期，尋求認同與服從權威。若根據Erickson的心理社會發展理論，將人生歷程分為八個階段，每個階段都有其主要的發展任務，如果在本階段內無法完成發展任務，則會影響其下一階段的發展，而在青年期（12~18歲）及成年前期（18~30歲）最主要的發展任務是「自我認同」及「親密需求」，會先想去探索自己到底是誰，以及未來希望成為一個怎樣的人；之後就開始追尋生命中重要的親密關係，這表示他們除了在同性中建立同儕的關係外，也會努力去試探並建立自己異性的親密關係。

相較之下，國中同儕之間的關係，就顯得相當重要。而在同儕之間的功能性方面，有多位學者進行研究，相關研究成果如表 2-1

表 2-1 同儕功能的相關研究

研究者	同儕的功能
查理斯. 史密斯 (呂翠夏譯, 民 81)	(1) 幫助自我了解 (2) 促進社會技巧 (3) 提供支持及歸屬感。
黃德祥 (民 83)	(1) 替代家庭的功能 (2) 穩定性影響 (3) 獲得自尊 (4) 得到行為的標準 (5) 有安全感 (6) 有演練的機會 (7) 示範的機會
Erwin (黃牧仁譯, 民 88)	(1) 滿足交友的動機 (2) 訓練社交技巧的良好場合 (3) 在親密關係中尋求自信 (4) 社會知識的交換與測試 (5) 刺激社會認知的發展 (6) 合作關係與社會支持 (7) 情緒緩衝的提供
Argyl & Henderson (苗廷威譯, 民 85)	友誼可滿足三種需要:(1) 幫助 (2) 社會支持 (3) 共同興趣
Schiaberg (引自顏裕峰, 民 82)	(1) 提供基本的地位 (2) 提供管理行為的規範 (3) 促進個人脫離家庭 (4) 同儕團體是一試驗場所
邱志鵬 (民 71)	(1) 學會表達與控制攻擊行為 (2) 發展性別的認同與性別角色的學習 (3) 發展認知技巧 (4) 促進兒童的智能發展
Shaffer (林翠湄譯, 民 84).	(1) 協助社會適應 (2) 同儕是社會能力的促進者
Adelson (1986). (引自黃德祥, 民 83)	(1) 補償作用 (2) 排解情緒 (3) 影響人格的形成
Parker & Seal (1996). Shaffer (2000). (引自黃德祥, 民 89)	(1) 情誼 (2) 刺激 (3) 物理支持 (4) 自我支持 (5) 社會比較 (6) 親密與情感

資料來源：李雅芬，民92

2.1.2 同儕關係的評量方法

2.1.2.1 社會計量方法的意義與發展

社會計量(sociometry)是 Moreno(1934)在他所撰"Who Shall Survive"一書中提出的一種測量技術，這技術可以用來分析特定團體內的人際關係形態，也可以評量團體內某一個體的同儕關係和人際間的支持力量(Barclay, 1992)。當時受到心理學家 Lewin 的場地論與心理衛生運動的影響。Lewin 的觀點主要鑑於納粹完全破壞的結果，主張個人與環境都需重新學習負責任與符合社會公平性的人際互動關係；而心理衛生運動藉著本能與動機的人格理論，強調社會適應是透過社會學習的結果。社會計量順應這兩股力量的潮流一時受到重視，它不只是評量團體人際間的社會地位，也可以協助設計輔導個人或團體的介入方式，更可以運用為評鑑介入方式的成效。當時社會計量研究，除了運用情境的推廣外，如學校、軍隊、工廠、或企業界，還有計算公式的突破(Barclay, 1992, 引自洪儷瑜、涂春仁, 民 85)。

1970 到 1980 年代，Barclay(1992)認為是社會計量的消褪階段，主要理由是受到其他人格理論的興起，例如人本理論的興起，帶動了自陳量表受到重視；另外行為理論推出直接觀察、測量的外在行為，心理衛生工作者受到行為理論影響，開始喜歡可觀察且快速的行為改變技術，而對長期的內在心理變化再反射到情境的結果測量漸漸失去耐性，此外，相較於上述兩種理論的測量技術，社會計量的資料分析費時，尤其社交圖繪畫相當費力，當時又沒有電腦或計算機的協助，使用社會計量在人力、時間上相當不經濟，社會計量因而沈寂一時。

之後，社會計量的研究再度受到重視，其發展主要有兩方面，一方面是在探討社會計量地位的分類，如 Asher 等(1981)、Perry(1979)、Coie(1982)等，另一方面在研究某特定社會計量類別的個體適應情形，特別是被拒絕(rejected)型(Asher & Dedge, 1986; Asher, Parkhurst, Hymel, & William, 1990; Hung, 1994)。近年來，由於電腦的運用，減輕使用者在社會計量繁複的計分程序之負擔，再加上配合其他資料的運用，社會計量成為一套協助學校或班級輔導的評估系統，因而再度受到重視，如「巴克雷班級評量系統」(Barclay Classroom Assessment System; Barclay, 1983; 1986)和國內涂春仁編製的「輔導輔助系統」(洪儷瑜、涂春仁，民 85)。

2.1.2.2 社會計量分類及其相關研究

社會計量地位的分類，黃德祥(民 80)綜合文獻大致分類為四種，(1)二分法，只將社會計量結果分「受歡迎」與「被拒絕」極端的兩類；(2)三分法，除「受歡迎」與「被拒絕」外，再加另一項「被孤立」或「受忽視」；(3)四分法，在三分類型加入中間的「平均型」或「平易近人」(amiable)，(4)五分法，即在四分法加入「受爭議型」一類。近年來，後兩種分類較受重視。黃德祥曾綜合 Perry(1979)的四分法分類系統、Coie 等人(1982)與 Newcomb 和 Bukoski(1983)以及 Coie 等人(1988)的五分法分類系統，比較四種模式在社會計量分類後各類型的人數分配與地位指數的差異情形，結果發現 Coie 和 Dodge(1988)利用標準分數分類的系統所得人數分配，與各類型在社會地位指數的差異情形最符合社會計量的理論。

Coie 等人的分類系統和上述其他各種模式，主要的差異在將提名次數轉換為標準分數再進行分類，其所有分類標準都以標準分數，而不採計原始次數，其模式的計算步驟及分類標準如下：

1. 統計每位受測者被全班同學正向提名總次數。
2. 統計每位受測者被全班同學負向提名總次數。
3. 將被正向提名總次數，加以標準化，得到正向提名的 Z 分數(用 LM 來表示)。
4. 將被負向提名總次數，加以標準化，得到負向提名的 Z 分數(用 LL 來表示)。
5. 社會地位的分類標準如下：

受歡迎組(Popular)： $(LM-LL) > 1.0$ AND $LM > 0$ ， $LL < 0$

被排斥組(Rejected)： $(LM-LL) < -1.0$ AND $LM < 0$ ， $LL > 0$

受忽視組(Neglected)： $(LM+LL) < -1.0$ AND $LM < 0$ ， $LL < 0$

受爭議組(Controversial)： $(LM+LL) > 1.0$ AND $LM > 0$ ， $LL > 0$

普通組(Average)： $1.0 > (LM - LL) > -1.0$ AND $1.0 > (LM+LL) > -1.0$

以圖示表示如圖 2-2，

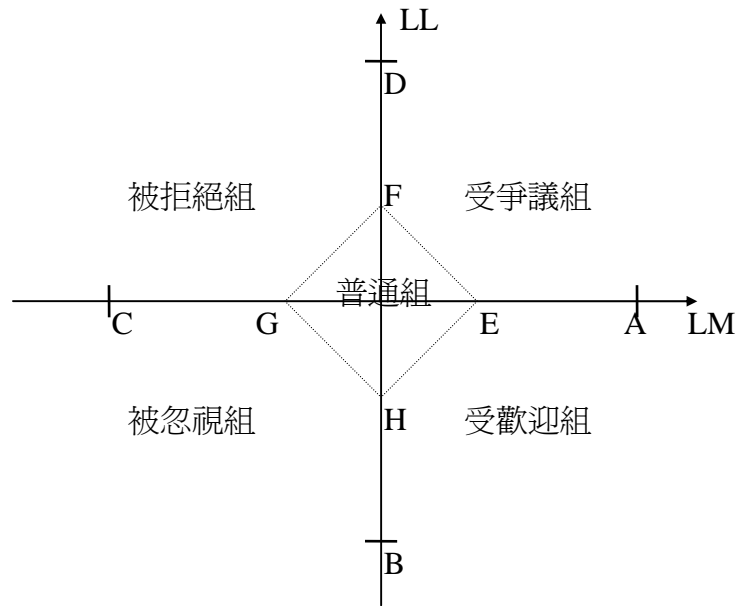


圖 2-2：以二元一次不等式來解「Coie & Dodge(1988)分類公式」圖形
(引自洪儷瑜、涂春仁，民 85)

黃德祥(民 80)認為 Coie & Dodge (1988)的分類模式具有下列優點，(1)分類標準明確，容易實施；(2)分類準確性高，與真實的社會地位與人際關係較接近；(3)充分運用正負雙向提名的資料，並結合社會喜好與社會影響雙向度於分類系統；(4)所有受試者均能分派到各組。(洪儷瑜、涂春仁，民 85)

在社會計量分類的同時，也有其他學者進行互動行為的類別，如表 2.3 可以跟社會計量分類，一起比較。而本研究所選的「受歡迎的」，大都擁有正項特質，較易覺察。

表 2-2 同儕互動行為的類別

研究者	互動行為類別
羅瑞玉(民 86)	利社會行為分為三類：關照、救助與合作行為。
顏秀真(民 89)	正向行為特質：愛乾淨、長得漂亮、和別人分享、當幹部、脾氣好、認真、協助、關心他人、聰明 負向行為特質：成績不好、不寫作業、容易發脾氣、小氣、常打人、動作慢、不守規矩、不愛乾淨、不專心、愛罵人
鄭婉妮(民 85)	正向行為特質(幫助別人心地好、和藹可親好相處、外表長相吸引人、聰明功課好、慷慨大方能分享、多才多藝有專長、幽默風趣吸引人、做人公正誠實、易與人合作)。負向行為特質(不愛乾淨不衛生、上課調皮搗蛋、功課不好成績差、常常罵人說髒話、脾氣兇惡常打人、自私自利又驕傲、自私自利不合群、外表長相討人厭、亂開玩笑很隨便)。
劉奕樺(民 85)	社交技巧：合作、肯定、同理心及自我控制 負向行為：攻擊及退縮。
楊雯齡(民 85)	寂寞無助(無人可接近依賴或接近分享而覺得不快樂)、家庭歸屬感及缺乏友伴(沒有可親近或缺乏知己)
程紋貞(民 85)	社會技巧：. 積極性的人際互動技巧(如：會主動助人、分享別人的快樂、安慰別人等)和消極性的人際互動技巧(干擾別人、不守信用、批評別人等) 攻擊行為分為暴力性攻擊、言語性攻擊和發洩性攻擊。

陳忠傑(民 89)	正向行為: 聰明、合作、助人及領導 負向行為: 攻擊、干擾及拒絕退縮 行為: 害羞、受辱及孤獨
洪麗瑜(民 83)	同儕評量: 正向的能力、負向的能力、正向的人際、負向的人際、正向的自我、負向的自我、正向的外表、負向的外表、違規行為。自評: 人際技巧、人際關係、人際焦慮
邱志鵬(民 89)	正負向提名分類(外表身體論、專長論、才智論、課業論、相似論、相處論、地位論、人緣論、朋友論、人格與行為論及其他)。
林世欣(民 89)	他評: . 指社交測量地位指數 自評分為友誼、社交焦慮和模仿。
李佳玲(民 89)	寂寞分為二類, 一類是內心孤獨寂寞, 另一類是缺乏社會網絡。
Schaughency 等(1992)	打架、不專心、不能輪流、不能安靜坐著 看起來很累、沮喪
Ollendick 等(1992)	攻擊 退縮 受歡迎
Newcomb, Bukowski & Pattee(1993)	攻擊行為(破壞行為、身體攻擊負向行為、混合的攻擊行為)。退縮行為(寂寞、沮喪、焦慮、混合的退縮)。社交能力(社會互動、溝通技巧、問題解決、正向的社會行為、正向的社會特質、友誼關係、與成人的互動、混合的社交能力)。認知能力(智力的能力、工作及任務的認知)。
Ladd & Profilet 1996	1. 攻擊行為 2. 利社會行為 3. 不與同儕往來 4. 同儕拒絕接納 5. 焦慮害怕 6. 過動分心
DeRosier 等 1994	同儕評分: 攻擊行為、退縮行為 教師評分: 付諸行動、害羞/ 焦慮
Coie & Dodge (1988)	同儕評量: 攻擊因素、利社會行為因素。教師評量: 攻擊行為、利社會行為及教室任務表現。行為觀察: 在教室及遊戲中的正向及負向溝通。
Coi et al. (1982)	與同儕合作、支持同儕、加入同儕、保持冷靜、行動獨立、完成很多任務、有吸引力的外表、領導同儕、成為老師喜愛的學生。破壞團體、勢利眼行為、為自己辯護、間接攻擊別人、引起打架、易怒、自誇、完成很少任務、不具吸引力的外表、給老師惹麻煩。覺得容易受傷、退縮、被同儕拒絕、被同儕欺負、經常尋求協助。
Coi et al. (1982)	合作、領導者打架破壞、害羞、尋求協助
Cassidy & Asher(1992)	攻擊行為(打架、吝嗇、傷害)、破壞行為(破壞、調皮、干擾)、利社會行為(合作、分享、輪流、友善的、有益的)、害羞/ 退縮行為(害羞、退縮、獨自遊戲、害怕恐懼)。

資料來源：林雯菁，民 90

2. 2 職業興趣

2. 2. 1 生涯發展過程

生涯發展包含個人一生由小到老的發展，發展的過程主要在發展自我觀念，自我的觀念包括個人的興趣、能力和價值的配合，隨著年齡的增加，生理漸漸成熟，經驗能力和自我概念的成長，也使個人對工作、職業選擇，不斷適應和發展。而各種職業需要各種不同能力和個性的人，一個人也可能適合許多不同的職業。個人在職業上的發展，就是探求工作世界中更多的機會，且生涯發展需配合個人和環境的影響力，一方面發展個人的特點，另一方面也配合社會的需求，使個人能在適合自己的位置上發展。(黃天中，民 84)

Ginzberg, Ginsloerg, Axelrad, & Herma (1951) 將生涯發展分為三個階段：

1. 幻想期 (十歲以前): 四、五歲的兒童開始對職業有興趣，並且會模仿大人

的職業行為，但他們對職業並沒有真正的了解，而只是憑想像來揣測職業的性質。

2. 試驗期（十一到十八歲）：十一、二歲的青少年開始產生對某些職業的興趣；十三、四歲時開始培養和自己興趣相關的能力；十五、六歲時開始考量自己和社會的需要，並知道職業的價值；十七、八歲時開始整合和自己職業選擇有關的資訊，以了解其未來職業的方向。

3. 實現期（十九歲以後）：在這一段時期中，人們會依之前整合的結果，來進行試探的活動，進而選定固定的目標，朝目標來準備、努力以赴。

依據這樣的發展階段，國中生的階段屬於試驗期，在這時的國中生開始發現及培養自己的興趣和能力，並開始了解職業的價值。（金樹人、王淑敏、方紫薇、林蔚芳，民81）

在生涯發展的理論中，最為人所注目的，首推是 Super 對生涯發展的研究，他認為生涯改變的歷程可以用一系列的生活階段來表示，在整個生涯階段中可以大略分為成長、試探、建立、維持和衰退五個階段，而這些階段又可細分為更小的次階段，如圖 2-3 所示：



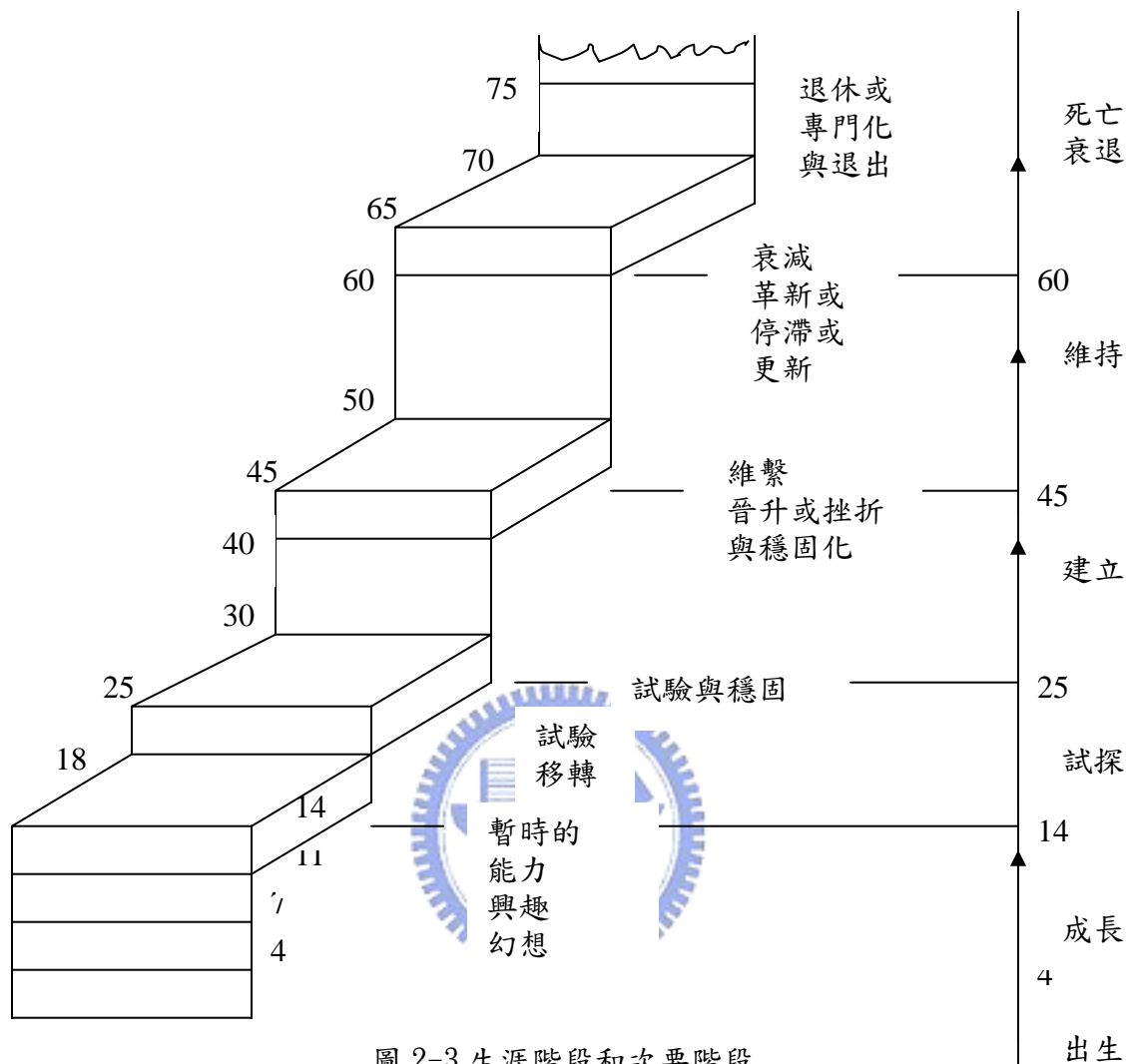


圖 2-3 生涯階段和次要階段

(引自金樹人，民 85)

在成長階段中，主要是經由和重要他人的認同來發展自我概念，最主要的特質是幻想和需要，但隨年齡的增長，社會參與和各種的考驗逐漸增加，興趣和能力也隨之愈來愈重要。其任務為發展自我的形象，對工作世界的正確態度及了解工作的意義。在試探的階段中，個人在學校、休閒和各種工作經驗中，進行角色試探、自我檢討和職業的探索。其任務在於實現職業的偏好。在建立的階段中，個人找到適合自己的職業領域，並建立穩固的地位，也許職位和工作會改變，但職業不會改變。其任務在於統整、穩固和求上進。在維持期中，個人取得相當的地位，較少新意，在此時需面對新進人員的挑戰。其任務在於維持現有的地位和成就。在衰退期中，個人的身心狀況大不如前，呈現出衰退的情形，原有的工作停止，找尋不同的方式來滿足個人的需要。其任務為減速、解脫和退休。(林幸台，民 76)

另一方面，Super 也認為生涯發展的順序，基本上可以視為自己對職業觀念的發展和實現，因此在不同的階段，也有不同的職業發展任務，如表 2-3 所示：

表 2-3 Super 的職業發展任務

職業發展任務	年齡	一般特徵
結晶化	14~18	經由對於資源、偶發事件、興趣、價值、以及對其所偏好職業之規則的覺察，而形成一般性職業目標的認知歷程時期。
特定化	18~21	由試驗性職業偏好轉向特定職業偏好的時期。
實踐	21~24	完成職業性偏好的訓練，並進入就業的時期。
穩固	24~35	確認生涯偏好的時期，藉著實際工作經驗及才能的運用，以驗證生涯選擇是合宜的。
鞏固	35 以上	藉著成就、地位、資深經驗，以鞏固生涯的時期。

(引自吳芝儀，民 85)

由 Super 的生涯發展的觀點可以發現，國中生正處於成長期的末期，正要邁入試探期，在這段時間內，國中生可以考量本身的能力和興趣，來進行職業的探索。

綜合上述可知，生涯發展是一段漫長的歷程，其中包含了許多的試探和抉擇，在生涯發展的階段中，每個時期有每個時期的任務，而生涯發展的目的在於發展自己的自我觀念，找出自我的價值和努力的目標所在。職業在一個人的生涯發展，佔了很重要的一部分，因此，在青少年階段若能對自己職業興趣有較深入的了解，而不只是走在別人安排好的路上，相信對其未來必定會更有幫助。

二、類型論 (typology theory):

巴森士 (Parsons, 1909, 引自金樹人, 民 85) 根據親身職業輔導的推廣工作，他歸納了三個基本經驗法則。內容如下：

1. 要清清楚楚的了解自己，包括瞭解自己的性向、能力、興趣、野心、資源與限制，以及這些特質的成因。
2. 要明明白白的知道各種工作成功所必須具備的條件和要求、優點和缺點、待遇就業機會與發展前途。
3. 要切切實實的推論以上這兩組事實之間的相關情形。

在第一條，就帶出了日後職業輔導的特質論，第二條則是對職業內涵的研究。接下來的發展，人格發展論中有關職業選擇的理論，主要有特質因素論、人格理

論、類型論三種，而本研究採用 Holland 的類型論來作為職業興趣量表的理論依據，因此茲就類型論敘述如下：

Holland (1973) 理論的基本原則

1. 選擇一種職業，是一種人格的表現。
2. 職業興趣既是人格的呈現 則職業興趣測驗就是一種人格測驗
3. 職業的刻板化印象是可靠的， 而且有其重要的心理與社會的意義。
4. 從事相同職業的成員，有相似的人格與相似的個人發展史。
5. 由於同一職業團體內的人有相似的人格，他們對於各種情境與問題的反應方式也大體相似，並且因此塑造出特有的人際關係。
6. 個人的職業滿意度，職業穩定度與職業成就，取決於個人的人格與工作環境之間的適配性。

其主要假設如下：

1. 在美國的文化中，大多數的人可以被歸納為六種類型，實際型、研究型、藝術型、社會型、企業型和傳統型。
2. 在美國的社會環境中，也有這相同的六種類型。實際型、研究型、藝術型、社會型、企業型和傳統型。
3. 人都在求某類工作環境，這類的環境能施展個人的技術與能力，能展示個人的態度與價值，以及能勝任問題的解決和腳色的扮演。
4. 人的行為是有人格與環境的交互作用所決定。(金樹人，民 85)

衍生假設如下：

1. 一致性：這個概念同時適用於人格與環境的類型。一致性指的是類型之間在心理上的一致程度。譬如：實際型與研究型，在某些特質上有共通的地方-不善交際，喜歡做事，而不善與人接觸，較男性化等。我們稱這兩種類型的 一致性高。
2. 分化性：六種類型在 SDS 上面的得分可以繪出一個側面圖，分化性經過量化，其程度的高低由六個像度中最高分與最低分差距的絕對值表示之。
3. 適配性：不同的人需要不同的工作環境，人與工作配合得當，如 R 型的人在 R 型的工作環境，則可以說適配性高，適配性的高低，可以預測個人的職業滿意程度，職業穩定性以及職業成就。

這六種類型之間的關係可用六角形的模式來解釋，如圖 2-4 所示：

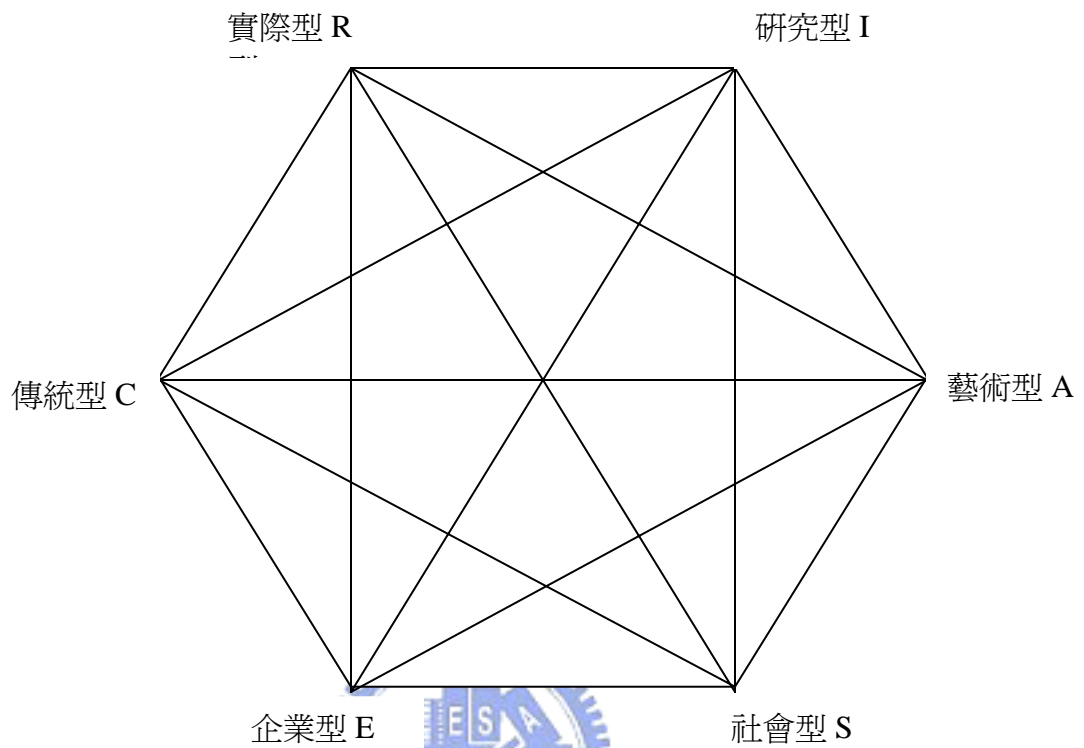


圖 2-4 Holland 的六角形模式
(引自金樹人，民 85)

這六個人格類型和職業的關係，茲分述如下表。

表 2-4 Holland 六大興趣類型所代表的人格特質與其型職業

興趣類型	人格特質	偏好活動	問題解決能力	典型職業
實際型 (農工型)	憨直、實際、愛好自然、節儉、穩定、保守、獨立、坦率、喜歡運動、能自我控制。	機械性活動、戶外性活動、與動物接觸、運動、製作物品。	修理機器、運動、紮營、種植、訓練動物、操作機械事務。	農人、運動員、動物保育人員、機械工程師、電機工作人員。
研究型 (數理型)	好奇、分析、觀察、精確、細心、重視科學、數理、有學術性、對自我能力有信心。	探索性活動、使用電腦、獨立工作、實驗室活動、閱讀科幻性雜誌漫畫。	抽象思考、解決數學難題、了解科學理論、使用顯微鏡、分析能力。	生物學家、醫學家、科學家。
藝術型 (文藝型)	創意、直覺、想像、情緒化、善於表達、獨立、原創性高、衝動、內省、不喜歡保守	參加音樂會、欣賞美展、看電影、讀小說、攝影、製作手工藝品、以創新方式表達自我	演奏樂器、繪畫、寫作、表演、舞蹈、流行服飾設計、室內設計	作家、室內設計、音樂家、舞蹈家
社交型 (服務型)	友善、助人、理想主義、善體人意、能與他人合作、慷慨的、外向的	團體性工作、志願性工作、替他人解決問題	教導、訓練、細心、表達、討論、協調、排解糾紛、與他人愉快合作	社工人員、教師、護士、諮商輔導人員、宗教人員
企業型 (法商型)	有自信、肯定的、善於社交、善於說服他人、有經歷的、熱誠的、有野心的、直覺的、能冒險的、受他人歡迎的	擔任領導人物、推銷、自行創業、從事政治性活動、與重要人物打交道、喜歡掌權、做決定且影響他人	提出新的策略、說服他人、推出新的理念、演說、領導團體、組織活動	政治家、律師、經濟學家、法商經理、董事、演說家
傳統型 (文書型)	秩序性、精確性、喜歡數字計算、整潔、有效率的、順從、實際、清晰的	遵循清楚的步驟、接觸數字資料、電腦文書處理、資料歸檔整理、處理細微末節事務	能有系統的處理事務、能迅速處理文書事務性工作、詳細記錄、有效書寫商務書信、善於使用電腦	秘書、銀行行員、會計、圖書館管理員

(引自金樹人，田秀蘭，林世華，民 89)

而在台灣與 Holland 的六角形結構模式的研究方面，如表 2-5。可見 Holland 理論的應用，在台灣已經行之有年，這也是我們選用作為覺察的原因。

表 2-5 在臺灣有關 Holland 的六角形結構模式的研究方面

作者(施測年度)	樣本	結果
金樹人(1986)	440 個高中男生和 440 個高中女生	空間構形上，企業型和社會型的距離很接近，實際型和研究型的距離也很接近，而且實際型和研究型這兩型和其他四類型的距離均很遠，這和 Holland 的正六角型並不完全相同，但其興趣類型的順序和 Holland 所主張的 R-I-A-S-E-C 是一致的。
金樹人(民 80)	1043 個高中(職)三年級的男生和 1069 個高中(職)三年級的女生	研究 EPPS(Edward Personal Preference Schedule)對 Holland 類型論人格屬性的預測力，結果發現大致都符合 Holland 類型論中對各類型職業興趣的人格定義
金樹人(民 81)	我國高中學生	我國高中學生的職業興趣結構和 Holland 的類型論中的內容大部分相同，但我國的高中生會將社會型和企業型視為同樣的興趣範圍，而女生也會將實用型和研究型視為同樣的範疇。在職業興趣的排列順序上，男女的資料均合乎 Holland 的理論，但 IRASEC 的順序較適合女生。
田秀蘭(民 85)	1861 名高中一年級的學生(男生 788 位，女生 1073 位)	女生的職業興趣結構和 Holland 的理論順序一樣，只是順序變成了逆時鐘方向；而男生的順序則為 IRASEC 的順序，這和金樹人(民 81)的結論並不相同。
陳清平(民 87)	我國青年學生和成人等不同教育背景、性別和年齡層的樣本，共計 131185 人	呈現於平面構形上六個類型的類型順序和類型距離都符合六角形模式的假設，顯示 Holland 類型論亦適用於我國各類樣本，且具有跨文化的特性。

資料整理自：顏士智，民 90

依 Holland 的類型論所述，個人職業興趣和職業環境若能相符，對於其職業生涯，必定更能順利愉快。進一步從他的理論，也衍生所謂的「滾雪球」的觀念，也就是原本在某一類型上較明顯的特質，會因為在該類型工作環境處久了之後，更發展出該類型的特質，而適合在該類型環境工作。(金樹人，田秀蘭，林世華，民 89)

因此，同儕關係之間若存在某種類型，協助他們探索其職業興趣，深具有相當的重要性。

2.3 自我覺察

2.3.1 自我的定義

自我的概念指個體所意識到自身存在的實體，其中包括軀體與心理的各種特徵，以及由之發生的各種活動與心理歷程。惟從個體對自身意識的程度而言，自我有主體與客體之分。主體自我是行動者，居於主格，是觀察者；客體自我是被動者，居於受格，是被觀察者。個體本人對主體自我的意識輕，對客體自我的意識重，因此客體自我乃是心理學研究的主要內容。曾子曰：「吾日三省吾身」，前一個吾自主體自我，後一個吾即是客體自我。(引自張春興，民 88) 毛禮斯(Morris, 1954)以存在主義的觀點針對活躍的自我意識(dynamic self-consciousness)概念指出人不但能思想，而且能知其所思想(能批評、檢討、反省、糾正自己的思想)；人不但能感受，而且能知其所感受(感情中有理性，不為情感所迷惑)；人不但有意識，覺知到周圍的世界，而且更有自我意識(self-conscious)，覺知到自己在世界中的存在(引自張春興，1996)。

自我概念(self-concept)，即自己知道自己的所有的人格特質，即怎樣感受自己。自我一旦建立，將引導我們的思維、感覺和行為(Smith & Mackie, 2001)。美國心理學創始者William James(1842-1910)認為人類對自我知覺的兩元性(duality)指出：自我是由對自己的看法與信念所組成，或稱「已知」(known)，或更簡單的「我」(me)；自我也是個活躍的資訊處理器，叫做「知悉者」(knower)或「我」(I)。而James所謂的「已知」稱之為自我概念(self-concept)或自我的定義，而自我的知悉者為察覺(awareness)或意識狀態。也就是說，自我是一本書，也是這本書的讀者。前者充滿者長期累積下來的迷人內容，而後者則是一位在任何時刻都能自己讀取章節、任意增加章節的人。而Aronson更指出已知(known)是多元的，而在不同的情境會呈現不同的自我，而何時應該呈現何種自我端賴知悉者(knower) (Aronson, Wilson, Akert, 1995)。

根據心理學歷史及部份跨文化的研究中證明，人類的自我概念是由文化及歷史時期所塑造而成的。Baumeister(1987)從歷史及文獻記載研究指出歐洲中古世紀末期的人幾乎沒有自我概念，主要因為在歐洲中古世紀的個人定位是由社會階級、親戚網路、性別決定的，因此自我意識並不認為是重要的問題。直到十七世紀基督徒帶於宿命論的宗教信仰，並認為透過現代的作為是對未來的一種救贖，進而尋求他們未來命運的線索，乃積極的審查自己(Baumeister, 1987)。因此，人們才具有自我

概念的出現。人類學家Dorothy Lee(1959)曾研究美國北加州美國土著Wintu文化中的自我概念時曾提及：「當談及Wintu文化時，我們不能說自我與社會，而應該說在社會中的自我。」因此對Wintu人而言，自我並無清楚的界定，它融入並消失於所有其他事物中。因此，自我的概念是構築出來的，而不是與生俱有的實體(Kotarba, Fotana, 1987)。

2.3.2 自我是多重的

人們將自己放在更多樣的情境和角色脈絡中來審視自己。因此，自我知識是圍繞著多重角色、行動和關係組織的(James, 1890; Stryker, 1980; Carver & Scheier, 1980; Rogers, 1981)。而每一個不同的自我層面(self-aspects)都是他認為自己在某個特定範疇、角色和活動中自我形象的概述(Hoelter, 1985)。而人們在自我複雜性(self-complexity)上的不同，即因不同環境、角色和關係而產生的自我層面的數目及多樣性上有所不同(Linville, 1985, 引自陳元春, 民93)。

以自我的層面來審視自我時，眼中的自我未必就是真正的自我，它所呈現的自我常常是多面向的。不同自我面向可以分為三種：一是自我理解到的自我；二是真正的自我，即真正呈現出來的自我。三是理想的自我，即我最想要成為的自我。而三種自我的差異矛盾會導致不良的適應(Tucker Ladd)。

由以上所述學者的研究中可知人的自我在不同的情境中所呈現的現象是多元的，而非單一形式的。

2.3.3 自我覺察(self-awareness)

什麼是自我覺察？Duval 和Wicklund(1972)認為自我覺察是一種體驗，將注意力指向自我的狀態。國內學者張春興(民79)認為自我覺察是個人對自己個性、能力、慾望等方面的了解。許玉佩(民84)認為自我覺察的經驗包括了對知覺動作、感受、需求與價值觀等方面的了解，而此種了解與覺察的能力是由粗淺至深入、具體至抽象、外在至內在的一個發展過程。而陳金燕(民85)的研究則將自我覺察界定為知道、了解、反省、思考自己的情緒、行為、想法、人我關係及個人特質之狀況、變化、影響及發生的原因。而在陳金燕的定義中，指出自我覺察的焦點不再僅侷限於「自己」，也包含了「與自己互動的他人」；同時，覺察的內涵不再僅止於「靜態的」狀況，也關注過程中「動態的」變化及影響。

許多的研究指出透過自我覺察及自我反省的方式來增進對自我的了解。雖然覺察和反省的對象都是自己，但兩者在審視自我的時機及目的有所不同。反省是對自己行為的評價、歸因，也反應了文化價值觀的問題，在中國常透過反省以達到修身的目的，「吾日三省吾身」「反求諸己」「反身而誠」就是以反省為工具，以觀照內心提昇人格為目的。而覺察是指對個人內在情緒感受的觀察、或是對外在刺激的知覺，比較接近「感受」或「體驗」的過程，無是非對錯的判斷或評價，因此覺察其本身為工具，同時也為目的(范淑儀, 民87)。

Kondrat提出三種在文獻中常被採用的專業自覺方式(Kondrat, 1999)

- 1、簡單的意識覺察(Simple conscious awareness)—是指能覺察到現在的事實，注意到自己的周遭，也能說出自己的理解、情感與行為細微差異，而自我能認知到自己在經歷什麼？此種意識的覺察是其他自我覺察形式的先決條件。
- 2、沉思的自我覺察(Reflective self-awareness)—簡單的意識覺察(Simple conscious awareness)是注意到直接經驗中的自我，而沈思的自我覺察則把注意力轉向有這種經歷的自我，自我的行為、影響、認知的內容和成就成為沉思的目標。也就是沉思的自我覺察中的自我會回過頭來觀察和審視自己的表現。沉思的自我只能透過投射在意識中的想法、行為、社交產物或社交結果來了解自我。而同時此種自覺可清楚的區分主體我(subject-self)和客體我(object-self)。「客體我」是指正在經歷事件的我。「主體我」是指跳脫正在經歷事件的我來審視正在發生的我。跳脫出正在經歷事件的我去沈思「客體我」時，「主體我」就可產生。

沈思的自我覺察有三種特性：

- (1)、沈思的自我覺察可藉由分辨「主體我」和「客體我」來達成。
- (2)、人必須跳脫出「客體我」才能產生「主體我」，因此，藉由和自我保持距離，可更客觀的審視自我。
- (3)、「主體我」和「客體我」間距離愈大，所覺察到的自我其客觀性愈大。也就是跳離經歷中的我愈遠，所沈思或觀察到的我就愈真實，簡言之、如果能以旁觀者的角色來看自己，則觀察的自己會更客觀。

同時、增加自我沈思的客觀性自我的方法，包括細察自我對於現存偏見的反應、利用同儕的回饋來提供客觀性、詢問同儕的回饋反應、使用如錄音帶影帶等工具。

- 3、反身的自我覺察(Reflexive self-awareness)—反身的自我覺察的支持者則認為自我的陳述不僅是對「客體我」/「主體我」的描述，同時也是自我的表達。該支持者同時認為，當人們詢問「我如何認識自我」的問題時，其答案不是因為我能超脫出來客觀的觀察自己，而是因為我(I)和自我(me)是十分熟悉的關係，自我(me)對我(I)而言不是陌生者。因此，對於自我主觀的認知包括自我的了解、個人的內心和直覺等，主觀的認知大部份源自於獨特觀點的「I」。

反身的自我覺察強調觀察的「I」和被觀察的「me」在本體論上是無意義的。因為它們佔有相同的空間、體驗著相同的經驗、有著相同的遺傳及屬於相同的社會團體，任何對自我的觀察或批評都是受到影響個人學習特性的共同社會情境影響的。因此，由於觀察的我和正在經歷事件的我的熟悉，所以以自我主觀看法所覺察的自我是更真實的。

如對自我的注意的焦點範圍來區分，自我覺察可分為外部覺察(public awareness)和內在覺察(private awareness)，外部覺察是指注意到自我呈現在他人面前的特徵與特色，如生理的特徵與行為表現；內在覺察則包括對自我內心、私人層面的注意，如心理的愉悅、疼痛的記憶或感覺(Govern and Marsch, 2001)。內在覺察包括對自我內在情感、想法及動機的專注；而外部的自我覺察都是集中焦點在「別人是如何看待我」(Vorauer & Ross, 1999)。

低內在覺察對自我內心情感了解不多；高內在覺察包括了解自己、了解自己所戴的社會面具，且能預測自己呈現在他人面前的行為。有著高度外部覺察的自我監控者，經常會使用許多面具來安排出他們要留給別人的印象，有時他們甚至會假裝相信這假象更甚於相信自我，有時這是自我的欺騙。低外部覺察者的社會自覺度低，而對自我形象有相當固執的想法，常常不在乎別人想法，且也不太自覺到自我內心慾望與情感。故外部覺察和內在覺察之關聯不多，因為我們對自己不自覺，自然也不會有意識地去控制自我外在的表現(Tucker Ladd)。高內在覺察(private awareness)者會集中焦點於對於別人不易接觸到的「自我」；而高外部覺察(public awareness)者則易集中焦點於外在的層面(Kurosawa & Harackiewicz, 1995)。而電視或攝影機的使用可幫助內在覺察(private awareness)的覺察；而鏡子的呈現則有助於內在覺察(private awareness)的覺察(Carver & Scheier, 1987, 引自Kurosawa & Harackiewicz, 1995, 引自陳元春, 民93)。

當內在的自我被注意時，個人更易於使自我的舉止行為與自己的態度及自我觀念相符合。而當個人處於在自我覺察和被評量的情境時，自我對他人透明化的程度也相對的提昇(Vorauer & Ross, 1999)。

另外，陳金燕就心理諮商的角度對自我覺察的高低者其特質作下表的比較：

表2-6 高、低自我覺察者之比較

高自我覺察者	低自我覺察者
較高的自我瞭解	缺乏自我瞭解
較能自我接納	無法接納自己
較具自主性	自主性低
能自我管理	缺乏成長改變的動力
較具行動力	不能自由決定也無法自己負責
較高的自由度及負責性	不常思考分析
善於或習於思考	缺乏自省能力
對自己的反省力較高	較主觀
對事物的看待較客觀而不僵化	衝動不穩定
較穩定	人際關係不好
在人際互動上通常較開放	不開放
願意與人分享自己的觀感	較封閉
自我探索具深度及廣度	對自己與周遭人事物的敏感度不夠
對周遭人事物較敏感	
較能與人保持和諧的關係	
身心較健康也較快樂	

資料來源：陳金燕，民85

2.3.4 自我覺察的方式及來源

自我是知識的客體，但是要如何去深入的去瞭解自我？自我的印象是如何形成的？一直是心理學家及哲學家們研究探討的重要課題。Smith & Mackie著的Social Psychology書中指出形成自我印象的方法與知覺他人的方法是很相似的。但是在對自我的感覺中，我們帶進了更多的偏誤。而人們往往從可自由選擇的行為中推論自己。自由選擇的行為是受內在動機(intrinsic motivation)所驅使的，即我們做自己想做而不是不得不做的事(Harackiewicz, 1979; Deci, 1970)。

歌德(Goethe)曾說：「想了解自己，就去觀察你的周遭人之行為；想了解別人，就去探索你的內心」。因為我們觀察別人比觀察自己更客觀，了解他人可以增進自我了解，而自我了解有助於我們對別人的了解。而人們如何看待自己大多受到他人如何看待自己影響，因此別人對自己的看法可以幫助解釋個人對自我的錯誤理解，更可進一步幫助改正對自我錯誤的認知(Tucker ladd)。

瞭解自己和其他人的途徑，總體而言是相似的，但對自我的觀察比他人對自己的觀察更豐富而細緻。因為人們可以在更多環境中觀察自己，更能接觸個人的思想和感受。人們也傾向於有別地解釋自己和其他人的行為，把自己的行動傾向歸因於環境屬性或刺激，而往往把他人的行動解釋為其個人特質導發。所以即使對自身行為的解釋，也會是不準確的。(Smith & Mackie, 1999 ,p108)

Gardner在多元智慧論中指出人類智能至少有八種，而與個人有關的（person-related），包括人際與內省智慧：人際智慧（interpersonal intelligence）乃指辨識與瞭解他人的感覺、信念與意向的能力，其核心成份包括了注意並區辨他人的心情、性情、動機與意向，並做出適當反應的能力；內省智慧（interpersonal intelligence）乃指能對自我進行省察、區辨自我的感覺，並產生適當行動的能力。其核心成份為發展可靠的自我運作模式，以瞭解自己之需求、目標、焦慮與優缺點，並藉以引導自己的行為之能力（Gardner, 1993; 1999）。

在Aronson(1995) 建議人們認識自我的方式可由以下幾種方式：

(1) 經由內省來認識自己

內省也就是人們往內心深處探索，並檢視自己的想法、感受及動機的歷程。但是自我往往無法僅靠自我省察來瞭解，因為人們並不如想像的那麼依賴資訊來源，縱使人們能自我省察，他們感受到的行為原因也可能會隱藏得讓自我意識察覺不到。

根據自我覺察理論(self-awareness theory)，當我們集中注意力於自己時，我們會依自己內在的標準與價值觀來評鑑比較自己現在的行為(Carver & Scheier, 1981; Duval & Wicklund, 1972; Wicklund, 1975; Wickland & Frey, 1980)。簡言之，當我們處於自我覺察狀態時，我們會成為客觀的評鑑自己的觀察者。

(2) 經由觀察自己的行為來認識自己

美國詩人Hamilton Adair曾說：「我一直有寫詩的習慣……，但是，我一向不知道自己的想法，直到在自己的詩中讀到了它。」

根據Daryl Bem (1972)的自我知覺理論(self-perception theory)，我們常常都是經由觀察自己或他人的行為來瞭解自己是何種人？態度如何？即是「個人對自己的態度、情緒及其他內在狀態的瞭解，有一部份是從觀察自己在大眾下的言行舉止，或從言行舉止發生時的周遭環境推論而來的。」 Bem(1972)根據自我知覺理論指出：當內在的線索薄弱、不清楚或無法解釋時，我們會依據自己的外在行為來推論自己，而此時個人與外在觀察者的運作方式都是一樣的。也就是說，人們往往依賴外來的線索去推論個人的內在狀態。而影響人們知覺的基本動機有兩個：一是希望正確瞭解情況的需求，也就是希望對世界的景象有正確的瞭解，因此此說法可描述成理性的知覺者，以合乎邏輯地去將自己及外在世界合理化。二是維護自尊的慾望，此說法乃根據認知失調理論，認為人們的目標是為了避免令自尊受損對自己產生不合邏輯的推論。

Gibbons 提出認為自我觀察不僅促進認知過程的了解，也對許多其他內心的活動有了相當的注意。因為當受測者透過鏡子或影像的重現而了解到自己為被評估的個體，進而開始把焦點放在自己身上，此時所表現出來的行為會因為對內心情況的

更敏感而增加真實性(Gibbons, 1990, 引自陳元春, 民93)。Bandura 的許多研究顯示觀察學習是獲得知識和技能的一個主要方法, 透過自我觀察而獲得的相關訊息中, 確保更有效率及效果的學習(Bandura, 1986)。因此, 自我觀察是了解自我的有效方式。

人們的行為雖是內在感受的指標, 但有些時候我們對於自己行為的肇因會產生錯誤的判斷, 導致對自己的行為做錯誤的推論。而產生此錯誤推論在以下三種情況下較易發生: 當影響我們行為的外來因素很微妙, 以致於讓我們誤認為自己的行為反映著自己的態度與人格; 當影響我們的行為明顯, 以致於我們高估了它的影響程度(如過度辯護效應); 當造成我們激發狀態的原因不清楚時, 以致產生了錯誤的情緒。(Ross & Anderson, 1982)

(3) 經由自我基模(self-schemas)認識自己

自我基模是關於我們自己的認識結構, 根據的是我們過去的經驗, 能幫助我們瞭解、解釋並預測自己的行為。人們會透過記下一些他們認為既可反映其與眾不同之獨特性, 又具有跨情境一致性的核心屬性來建構一個統一而持久的自我感覺。而這些特性特質就會形成了一個基模(Markus, 1977)。而我們則會利用自省與觀察自己的行為來了解自己, 並將這些資訊組織起來置入自我基模中。我們也會利用那些指出我們的態度與行為可能如何改變的基模與內隱理論來理解我們的過去。

(4) 經由社會互動來瞭解自己

社會互動是發展自我概念的要件。有時我們會從別人對自己的評價或反應中獲得對自我了解的資訊。社會學家Cooley用鏡中自我(The “Looking-Glass Self”)來顯示我們對自己的定義會依據他人的反應與評價而形成。Mead更指出透過社會化的過程中, 接受他人觀點的能力是形成自我意識非常關鍵的條件, 一旦我們長時間接受他人對我們的看法, 鏡中自我就形成 (Mead, 1934)。Aronson等人指出這種透過別人的眼睛來觀察自我的能力, 對於建立自我感是很重要的。如果我們不能透過他人的眼睛來看自己, 那我們對自我的認知就會很模糊, 因為我們無法從社會的角度去看自己。反之, 此現象也說明了他人的期望可能影響我們的行為, 也可能影響了我們的自我概念。

人們也會利用與他人做比較來瞭解自己(Brown, 1990; Kruglanski & Mayselless, 1990; Wood, 1989)。如果你要確定你自己的感覺、特質及能力時, 別人的感覺、特質與能力是一個重要的比較資訊來源。Leon Festinger在社會比較理論(social comparison theory)中指出對自我的想法和感受常常導源於我們與他人的比較(李茂興等譯, 社會心理學, p210)。當情況變得可能時, 人們會依循客觀的準則來判斷自己。當沒有客觀準則可依循時, 或是在某些特定領域中對自己感到不確定時, 就會用到社會比較理論(Suls & Fletcher, 1983; Sulis & Miller, 1977)。也就是當我

們對自己的感覺不確定時，我們常會觀察別人然後做比較，而比較的對象則和自己的目標相關。如果和比自己優秀的人做趨上型社會比較(upward social comparisons)，是為了確定什麼是最好的。如果和在特定條件上較差的人做趨下型社會比較(downward social comparison) 則是一種自我保護、自我提昇的策略(Aspinwall & Taylor, 1993; Pyszczynski et al., 1985; Wheeler & Kunitate, 1992)。因此，和自己相近的人比較，對形成自我概念有較重要的涵義，也比較具有效力(Thornton & Arrowood, 1966; Wheeler et al., 1982; Zanna, Goethals, & Hill, 1975, 引自陳元春，民93)。而社會比較允許我們建構出自我是獨特的一種感覺，那些使我們有別於他人的特質常常被用來定義自我形象(Smith, 1999, p120)。

人們對於自我的覺察並不是漫無目的、毫無目標的覺察，而是有其線索的。陳金燕指出覺察的線索包含了生理感官、肢體動作、情緒感覺及想法念頭四個來源。如以時間的向度來區分，覺察發生的時機可分為「當下，事後」兩個層次，即線索發生的當時或事後的知覺；依動力源頭來分，則可以分為「自發、外力」兩個層次，其中自發於內的覺察大多發生於個人對自己有所觀察或來自於內在的觸動之際，而外力的激發則多源自於與外界有所互動之際，直接或間接的促動個人對自我的覺察；如就方法來分，則有「體驗、思考」兩種方法，即直接體驗和感受覺察的內涵(陳金燕，民85)。

同時陳金燕更進一步指出，其所指的四種來源和三個向度的線索，在自我覺察是無法做明確切割的，其個體的覺察是整體的，更是一個隨時轉換的過程。因此，對於心理諮商者的自我覺察的訓練也提出了整體及漸進的三點原則：

- (1)、從「認知思考」到「體驗感受」：先從認知上認識自我覺察的定義及功能，並肯定自我覺察對其個人及諮商專業上的重要性，再透過演練、參與，實際體驗自我覺察的意涵。
- (2)、從「發現線索」到「理解接納」：先從引導發現、辨識覺察的線索的存在開始，接著去解釋線索的意義及分析其來源，最後接受所體察到的內涵。
- (3)、從「借助外力」到「自發於內」：先經由借助外力的教導與提醒，使學習者有不斷地學習自我覺察的機會，進而協助學習者建立起「反觀自己」的習慣。這也就是由「外鑠」而「內蘊」的過程。

最後，陳金燕更發現四種覺察線索的適用性與個人的自覺能力高低有關，對於自覺能力低者，宜從有形的線索(如生理、肢體)來覺察自己；至於有較高自覺能力者，則可從情緒、想法等較抽象的線索切入，並引導其作深入的探索。

Tucker Ladd也對自我覺察提出增強的方法：

- (1) 移去自我的欺騙。

- (2) 覺察成長、學習的障礙，以使自己更好：有兩種對自我改進的阻礙，即安於現在的自我和害怕改變兩者。人們對改變的恐懼如害怕長大、害怕被期望成功所帶來的責任、害怕「卓越」使自己不想去追求發揮以使自己到達卓越、害怕知道真相等。而人們為什麼會害怕改變呢？因為一旦知道就必須採取行動；但如不知道則可不必有所行動，進而可以安於現在的自我。

因本研究著重於同儕互動中有關自我覺察的探討，因此將就在社會互動關係中發展的鏡中自我來探討自我覺察的現象。

2.4 鏡中自我(The “Looking-Glass Self”)

根據自我覺察理論(self-awareness theory)，當我們集中注意力於自己時，我們將依自己內在的標準與價值觀來評鑑比較自己現在的行為(Carver & Scheier, 1981; Duval & Wicklund, 1972; Wicklund, 1975; Wickland & Frey, 1980)。也就是當我們處於自我覺察狀態時，我們會成為客觀地評鑑自己的觀察者。同時人們會突然察覺到自己的行為與內在標準或期望之間的差異，進而引導我們表現出後續行為的過程。個人對自己的態度、情緒及其他內在狀態的瞭解，有一部份是從觀察自己在大眾下的言行舉止，或從言行舉止發生時的周遭環境推論而來的(Aronson, Wilson, Akert, 1995)。而Duval & Wicklund提出的客觀的自我覺察理論(Objective self-awareness theory)指出意識的注意力方向是自我評估的本質，集中在自我的注意力會產生客觀的自覺，進而一個自動的將「自我」與「標準」做比較的狀態。而自我(self)是指人對自己的認知；而標準則被定義為心理對正確行為、態度和特質的呈現(Duval & Wicklund, 1972, 引自陳元春, 民93)。

鏡中自我(The looking-glass self)是由社會心理學家 Cooley(1902)所提出，Cooley 認為自我作為一種社會產物，它的出現有三個階段，首先我們察覺到我們在他人面前的行為方式，其次，我們領悟了別人對我們行為的判斷，第三，基於對他人反應的理解，我們評價我們的行為。簡單的說，我們根據想像別人對我們自己行為及外表的感覺來理解自我。例如，如果一位對我們很重要的人贊成我們的行為，我們也許也會贊成我們自己所做的這種行為。這樣，由於我們對自我的認識，可以說是對他人是如何想像我們自己的反應，因此 Cooley 就稱這種自我為鏡中自我“looking-glass self”。(Popenoe, 1993, p131)

Mead 是符號互動發展中最重要的人物之一，他認為他自己主要是一位哲學家，他的著作為社會學家們所接受，主要是由於在他死後，他的學生發表了他在芝加哥大學的講學筆記 (Mead, 1934)。

Mead 認為在孩子出生的最初幾個月裡，他們並未意識到自己與他人是有所區別的，隨著語言的發展和對符號的理解，自我概念開始發展，當在思維中把自己當做客體並與其他事務區分開來加以想像和思考的時候自我就形成了他們可以與自己的自我“交談”，可以對自我做出反應，他們本身成了自我的客體。

Mead 將自我分為兩個部份”主我 I” 與”客我 me”，主我包括每個人自發

的獨一無二的自然特徵，如在每個正常嬰兒和兒童那裡都有的無約束的衝動和動力。

“客我”是自我的社會部分，對社會要求的內化和對那些要求的個人意識。

“主我”首先發展起來，由於嬰兒必須首先領會社會對他們的期待，因此“客我”要經過很長時間才得以出現。

Mead 以為自我的發展包含主我與客我之間的一系列連續交流，在這種交流過程中，主我不斷的對變化著的客我做出反應。從 Mead 的觀點看，客我在社會化過程中經歷了三個極不相同的階段，有三種形式，模仿、嬉戲與群體遊戲。

1. 模仿階段(imitation stage)，包括人的一生中最初的兩年時間，在這個階段，兒童僅僅從事 Mead 所說的與父母”手勢交流”(conversation of gesture) 活動，模仿父母的動作，在這個時期真正的”客我”尚未發展起來。
2. 第二個階段或嬉戲階段 (play stage)，從兩歲時開始，大約持續幾年的時間，這時孩子開始從事角色借用(role taking)，他們把自己想像為處於他人的角色或地位，從而發展起從他人的角度看待自我於世界的的能力，這一實踐最先使他們發現自己的思想和目標與父母之間存在很大差異。大多數情況下，這又多產生於父母未能滿足他們某種或多種需求從而遭受挫折的時候。起初，兒童開始借用的角色是重要他人(significant others)的角色，重要他人即指與兒童相處十分密切，同時對他們自我發展影響最大的那些人，一般來說，第一個重要他人是父母或代理父母之職者，到後來兄弟姐妹，家裡的朋友以及其他非親非故者陸續加入到兒童的借用角色之列中，在這個階段當兒童模仿他人角色的時候。他們實踐著重要他人所期待的態度和行為，兒童也許首先扮演偷餅乾的壞孩子，然後假扮喝斥壞孩子的父母，最後扮演解決問題的警官，就是在這個階段兒童才開始第一次把自己看做是社會客體，我在做此事，瑪莉要糖果，雖然客我在這個階段開始得到發展，兒童還是不能理解角色借用的意義，他們只是在玩耍生活中的社會角色。
3. 三四歲以後，一個人的群體遊戲階段(game stage)就立即開始了。在這個階段，兒童開始走出家庭，與更多的人和群體發生聯繫，同時他們也把家庭看作是他們所隸屬於的群體，兒童開始關心在非家庭群體，包括作為整體的社會中所扮演的腳色。他們發展起了一般意義上人們對他們的要求和期望的觀念，即 Mead 所說的，一般他人(generalized others) 在遊戲中，如玩壘球，兒童必須考慮許多人在同一時間扮演許多不同腳色時的相似行為，他們必須預知所有其他玩伴的行為並決定對這些行為做出何種反應他們，必須知道周圍的整個情勢，這樣做時，他們借用的是一般他人的腳色，當能夠這樣做時，他們已將社會社會內化了，”客我”的形成過程已經完成。(Popenoe, 1993, p131)

簡言之，若以 Mead 的觀點進一步探討鏡中自我的概念，他認為自我概念是在社會過程中形成，他解釋鏡中自我是一種「一般他人」(The generalized other)的反映，「一般他人」的概念，是說明個人在社會化過程中，個人會對某一特定的他人做反應，即由他人的反應引起自己的知覺，個人會從特定的他人學習其語言、行為。而自我在不同的社會情境下會有不同的反應，一個人可以有家庭的自我、學校的自我、朋友中的自我等不同面向的自我。因此個人意識到的自我，事實上是站在別人的立場來看自己，亦即會考慮所屬團體對自己的態度。Mead 更進一步的指出改變的

自我不只是個印象中的自我，只要給予時間，人們會自己創造出軌道來塑造出別人眼中的自己，此亦是一種社會化的過程。

而Felson對社交的鏡子理論形成過程，也提出了三個要素：即「自我的評價 (self-appraisals)」、「來自他人的真正評價」及「自我如何看待別人的評價」，即沉思後的評價(reflected appraisals)(Felson, 1989)。此概念和Cooley提出的鏡子理論的三大要素是相通的。

綜觀Cooley和Mead對鏡中自我的論述，自我的形成過程必須包含兩項重要的歷程：社會互動和自我反省。人們會由別人對自己看法的回饋來了解自己，而大部份的人格特性是由社會觀點來定義的。因對自我的評量沒有客觀的標準，所以我們會依賴他人的判斷來認識自己(O'Connor & Dyce, 1993, 引自陳元春, 民93)。因此一個人對自我的了解是由別人對自己觀點而內化的一種結果 Pryor 與同事們的研究也發現坐在鏡子前的受測者對自己的人格有較正確的評鑑(Millar & Tesser, 1986, 引自陳元春, 民93)。

以上的論述說明了對自我的覺察和社會的互動有密不可分的關係，由鏡子理論可知個人對自我的了解或自我的覺察的資訊來源多來自於他人對其觀察並回饋，而自我再將此回饋經過內在的反省思考進而達到自我覺察的目的。

而自我從他人回饋接收到及經自我反思後的自我是真實的嗎？

Kondrat指出「我們可以從鏡子來看自己和自己的行為，但在此同時也必須思考鏡子本身形狀材質，它的光線、觀察者的眼睛或視力、觀察者特殊的觀察角度等因素都是構成影像的因素」(Kondrat, 1999)。O'Connor & Dyce也指出由於社交的社會觀念，提供回饋者會把對他人真正的評價予以保留，所以自我了解者可能從他人處所得到的只是禮貌性、正常調整過的評價，而無法得到真正的評價(O'Connor & Dyce, 1993)。也可能雖然提供給回饋者正確的評價，但是在認知的過程中被自我曲解了，因為人們可能對別人所提供的看法不同意，進而推論出不同於別人對自己的判斷；而人們更常使用「挑選、解釋」的方式來解釋所得到的資訊，以符合自己的信仰或理論。Swann也提出人們是以讓了解他的人更支持自己的看法而不是用他們真正的樣子來仔細檢視。Yeung亦指出當我們對自我的看法和他人看我們的看法達到一致時，可能是源於自我能說服此群體看待他如同他自己看待自己一樣的想法；而另一可能是自我學會與群體對自己持相同的看法(Yeung, 2003)。因此，對自我的了解除了把別人對自己的看法內在化外，也有可能是自我說服他人接受我們對自我的了解。而Mead更強調，把別人對自我的看法內在化，只是形成我們性格中一小部份。我們還會使用自我去反省或對這些期望有所回應，不管是否認或接受，都會將自我與社會團體中的我來做比較(Mead, 1934)。(陳元春, 民93)

由上述許多對透過鏡子反應的自我的真實性所提出的質疑，可知當以鏡子審視自我時，必須謹慎的考慮當作審視工具的鏡子的客觀性及可信度，否則，其所反射的影像將是扭曲變形的。

Rochat(2003)在其有關讓兒童在鏡子前貼“隨手貼”發現自己改變的實驗研究中證實，透過鏡子的反射影像是有效的發展自我覺察的指標。同時，在該鏡子的實驗中，提出兒童的自我覺察的歷程可分為六個階段：

第0階段(缺乏自覺)：此階段兒童對於鏡子及鏡子的反射體都無意識。因為此階段的人們誤以為鏡中所呈現的一切是真實環境中的一部份而不自覺。

第1階段(區別階段)：此階段此時兒童開始理解到鏡子所反射的影像與周遭環境有所不同，同時體會到影像和自我的舉動間有著十分的一致性。

第2階段(情境階段)：此時個體能有系統地把鏡中所有看到的影像和自我感受到的肢體做形式上的結合，並超越此種自覺，進而探討自我肢體與感覺到的動作之間的相關。此階段可視為對鏡中影像的一個「沈思態度」的第一個訊號，是一種透過自我探討而進入「自戀」階段。

第3階段(認同確認階段)：此階段個體表現出鏡中的影像就是「我」的認知。而更明確地將鏡中影像指向自我而不是別人在盯著自己自己的影子。發展心理學家認為這是自我概念出現的指標。

第4階段(永久階段)：此階段已超過鏡中體驗的階段，此時對自我的確認已不受時空是否與目前的自我一致的束縛，而建立永恆長存的自我實體。

第5階段(後設自我意識階段)：此階段不僅覺察到自己為何？更覺察到他人眼中的自己為何？進而知道自己該如何將自己呈現在他人面前。這種對自我的公開看法激發出對一個人如何被別人理解或評斷的進一步評量。在此階段自我覺察的自我已出現，且是一個因為他人眼中的自我而投射、激勵出來的。

自我覺察是一個動態的過程，而非靜止的狀態。在成人的階段，我們亦是不斷地往返於這五個「自我覺察的發展階段」，譬如當一個人從睡覺時做夢或失去知覺，到在公開的情境中高度的自我覺察，或當我們沈浸在小說或電影情節中自我角色的混淆，都可視為我們是在此五個階段中變動的過程。而不同於孩童的是成人在此五個階段中節奏及波動的改變是不同的。雖然把自我覺察視為一個在五個階段自我覺察和缺乏自我覺察中變動過程是合理的，但是當考慮到個人常常是因他人而自我覺察，但不是靠自己時，其所得的結論的價值往往是受限的。因為事實上我們對於外界的狀況多是不自覺的，因此認知心理學家則傾向於把自我覺察的體驗從社交的社會領域分離出來，因為一旦將社會領域列入考慮(即自我覺察是建構在和他人的互動，而非只靠個體自我)，事情會變的更複雜。自我覺察不是單一的，而是多重的、動態的，且不斷地在不同階段的自我覺察中變動，直到死亡為止。自我覺察的發展

就像洋蔥一樣，一層又一層的累積強化。因此，自我覺察就是自我在這些層次裡面變動時，我們在這個世界上所行動、理解和思考的體驗(Rochat, 2003, 引自陳元春，民93)。

由上述研究中，發現透過鏡子的效應是有助於自我覺察，且易於獲得接近真實的自我。對於實體的觀察可透過實體的鏡子而獲得其預期的效果，然而當面對自我內在影像的追求時，卻不是那麼直接而確實的。因此以前述透過社會互動的他人回饋可以是間接自我觀察和自我覺察的一種有效方式。

2.5 自我覺察與學習

在教育心理學角度認為學習(learning)是因經驗而獲得知識或改變行為的歷程，其中行為主義學習論者認為學習是個體在活動受外在因素影響而使其行為改變的歷程，即外鑠(outside in)的說法；而人本主義學習論者，視學習為個體其意志或情感對事物自由選擇從而獲得知識的歷程，即內發(inside out)的看法。而人本論者視學習乃因需求而求知，而內在的需求的激發透過自我覺察自我是一種有效促進學習的方式。

社會學習論者班杜拉(Bandura)的三元學習論(triadic theory of learning)中也認為人的學習是社會環境、個人對環境的認知及個人行為三者彼此交互影響的結果。同時班杜拉更以觀察學習(observational learning)和模仿(modeling)的概念說明了學習的方式。一般而言，個體成長與獨立的歷程都是先由他律、自律至自治的過程。而班杜拉認為自律行為的養成分成三個歷程：第一階段是自我觀察(self-observation)—指個人對自己行為的觀察，在自我觀察行為的當時稱為自覺；在某種行為表現之後則稱為反省。第二階段是自我評價(self-evaluation)—指個人經由自我觀察後，按照自己所定的行為標準評判自己的行為。第三階段則是自我強化(self-reinforcement)—指個人按自訂標準評判過自己的行為後，在心理上對自己所做的獎勵(即正強化原則)或懲罰(即負強化原則)(Bandura, 1978)。因此，人的自律可經由自我觀察而自我覺察而自我評價進而達到對自我學習強化的目的，而在此階段中自我的覺察與反省是該論述的重要基礎。人的興趣嗜好是社會活動中學習而建立起來的，透過觀察與模仿的行為對於個人的職業興趣和他人異同的發掘及調整是有其正面助益的。

自我調整學習論者也就自我調整學習詮釋自我覺察對學習的重要。所謂自我調整學習是指學習者能自我管理自己的學習經驗，依據不同的情境特性使用各種調整策略，努力堅持於學習工作，調整並修正自己的學習進程(程炳林，2002)。自我調整學習指學生有目的地使用特定的過程策略或反應來改善自己的學習表現。其實不同的學派對自我調整學習均有其不同的定義。Zimmerman 認為雖然定義不同，但其都具有一種共同的特徵，即認為自我調整學習是一個自我導向的回饋迴圈，學習者以內隱的自我覺察到外顯的行為改變等不同方式來檢視自己的學習方法、策略的有效性，且此迴圈為一循環的過程(Zimmerman, 1986)。也就說明了自我的覺察是學習者在進行自我調整或後設認知的學習過程中是重要的考慮因素，而學習者如何透過

自我覺察的歷程促進自我調整的學習被視為關鍵所在。

自不同學派的觀點均提出自我覺察對學習的重要性。行為學派認為自我增強反應的需要，並非反應的本身，而是個體相信此反應所帶來的外在結果。現象學派認為自我覺察是一種自然的心理能力，不需教導，但自我防衛會抑制自我覺察，因此教師可經由訓練學生紀錄自己在學習過程的思考及感受來增加對自己表現的覺察。社會學派認為自我覺察可經由自我觀察(self-observation)的反應顯現，學生可經由自我記錄進行自我觀察。Vygotsky 認為當學習者面對問題時，其自我中心的語言會增加，自我中心語言是個人覺察歷程的現象，能協助學習者計畫問題的解決。縱觀上述各學派就自我覺察對自我調整學習的論述，可見自我覺察乃為自我調整學習的根本。

就後設認知學習的角度而言，後設認知(metacognition)是指個人對自己認知歷程的認知。即每當個人經由認知思維從事求知活動時，個人自己既能明確了解他所學知識的性質與內容，而且也能了解如何進一步支配知識，以解決問題。以學習心理學的觀點，後設認知包括兩個層面，其一是後設認知知識(metacognitive knowledge)和後設認知技能(metacognitive skill)(Flavell, 1976; Buker & Brown 1985)。其中後設認知技能是指在認知活動中個人對自己行動適當監控的心理歷程。(張春興, 1996) 此學習的自我監控就必須有深刻的自我覺察歷程才能正確的監控自我，進而促進其有效的學習。

2.6 同儕互評

同儕是指有相同的知識成熟度以及相同的專業技能、同等學術背景等學習者。若對於學習背景差距太大的學習者而言，便不是一種同儕環境了(Topping, 1998)。所謂的「同儕互評」依據Topping (1998)、Sluijsmans, et al. (1999)及Falchikov & Goldfinch (2000) 所提出的定義為：由相同年級背景的學生，跳脫學習者的角色，嘗試以教師的角色去評量同學(Sluijsmans, Dochy, and Moerkerke, 1999)。同儕互評則是在同儕的環境基準，於課程的學習活動中藉由同儕間對彼此的作品成功與否，或是學習成果進行互相評量或比較批判等評量方法。

同儕互評過程中學生觀摩他人作品與接受他人建議後，亦有可能歸結出作業標準，如此不但可達到直接增強(direct reinforcement) 的效果，學習者亦能有意識地根據自我設定的行為標準作自我評價，此點亦符合Bandura (1986) 社會學習論中的自我信念的增強(self reinforcement)，如此有助於學生克服類似的社會情境(劉旨峰，民91)。

根據Cooley和Mead對鏡中自我的論述，指出人們會由別人對自己看法的回饋來了解自己，而對自我的評量無法找到客觀的標準，所以我們會依賴他人的判斷來認識自己(O'Connor & Dyce, 1993)，而他人對自我的看法是否即可視為絕對客觀評量自我的標準？此可視他人對自我的評價是否有一致性看法，所謂「英雄所見略同」即可視為相對客觀的參考。對於學生的思考風格的自我覺察程度的評定而言，其評定的過程和結果是對我內在特質的認知，其比有形的作業評定更為主觀而無絕對

的標準，而其結果除了自我的主觀認定外，同儕間的觀察結果往往比教師的認定具有更高的信度。另外，對於行為的觀察需要相當的熟悉度，而同儕間的長時間相處其對彼此的熟悉度是遠高於教師的。因此，以同儕互評的結果的一致性作為自我評定的思考風格的真實性標準應俱有相當的信度而具有其參考價值。

對於同儕互評的一致性分析方法的研究中，林珊如等人認為在同儕互評的狀況中，信度指標應該檢查相似的測量方式(多位同學評分者的評分)所評定的分數之間不能有太大的變異，也就是評分者間一致度，即所有同學對某一份作品評分之相關係數(林珊如、劉旨峰、鄭明俊、袁賢銘，民89)。林珊如等人(民89)建議若評分者只有二人時，可以採用皮爾森積差相關(Pearson product-moment correlation)，而評分者多於三人時，可以採用Kendall' s W (coefficient of concordance)。而本次研究所做的人數與條件，符合林珊如等人所述，所以採用Kendall' s W (coefficient of concordance)。



三、研究方法

3.1 研究架構

Rochat 在其有關讓兒童在鏡子前貼“隨手貼”實驗研究中證實透過鏡子的反射影像是有效的發展自我覺察的指標。在其實驗中的鏡子及觀察的目標(臉上的貼紙)均為具體可直接觀察到，且透過實體的鏡子所呈現在受測者眼前的結果是真實而非被扭曲的影像。但是對於心理層面的覺察不論是觀察的工具(如鏡子)或觀察的目標(內在習性)都不是那麼可具體直接觀察的。因此，對於觀察內心層面的屬性如何找到一面可以真實呈現自我內心本質的虛擬鏡子，實為對於觀察覺察的重要工具。

社會學家Cooley在鏡中自我(The “Looking-Glass Self”)理論提出我們對自己的定義會依據他人的反應與評價而形成。Mead更指出接受他人觀點的能力是形成自我意識非常關鍵的條件(Mead, 1934)。因此、透過他人以旁觀者的角度，對自我所做的觀察結果，往往比自我審視的結果更客觀。為尋求能獲得一可觀察自我的虛擬鏡子，本研究設計是直接以問卷填寫的方式提供同儕回饋的訊息，做為提供給自我觀察者一有效的觀察工具。

在實務的作法上，本研究先以填寫雙向社交量表的架構，再經由自評與評自選好友職業興趣務的過程，引導個體對其他人的觀察方向，並以此深化對同儕職業興趣的觀察。最後再以社會計量方法分類，選出「受歡迎的」人，進行該類型人單向與雙向的職業興趣評量分析，據此建構一可審視自我思考風格的虛擬鏡子。而此鏡子的目的，即在於做為自我職業興趣覺察的重要指標，並利用自我評定的興趣類型和此互評的結果的近似程度檢驗其自我覺察的程度。如個人對自我的職業類型的覺察結果和此鏡子所反映的影像(同組組員對其職業類型的評定結果)愈接近，表示其對該職業類型有愈高的自我覺察。因此、此互評的結果的一致度是個人是否能自我覺察及被他人覺察的重要參考指標。

但是組員互評的結果是否就能精確的表示被觀察對象的真正的內心世界？此疑問正如在本研究的文獻探討中對自我的討論「發現鏡子反映的影像常因鏡子的材質、光線及觀察者主觀的因素，而影響其反映影像的真實性」、「他人所提供的回饋也可能因社會觀念、觀察者本身的特質而使得所回饋的結果受到扭曲」。因此、對於此面鏡子中影像的真實性是一具關鍵且待解決的問題。綜觀過去的研究資料或文獻，對於此觀察的工具或量測方法卻少有探討。因此本研究乃以利用此一問卷填寫的過程中，再加上是自己所認定的好友條件下，已確認對彼此相互的瞭解及觀察後，進行以互評的方式建構此一虛擬的鏡子，以作為受測者更能真實的了解自我興趣的自我觀察工具，並進而達成本研究對自我覺察及他人覺察的觀察。

本研究除了以選定類型(本研究是以「受歡迎的」者為中心)好友構成的分組，所進行的組內互評結果做為自我的鏡子外，同時以組內互評的一致度做為檢視此面鏡子真實度的重要依據。因此、本研究乃以此概念與方法建構以下的研究架構：

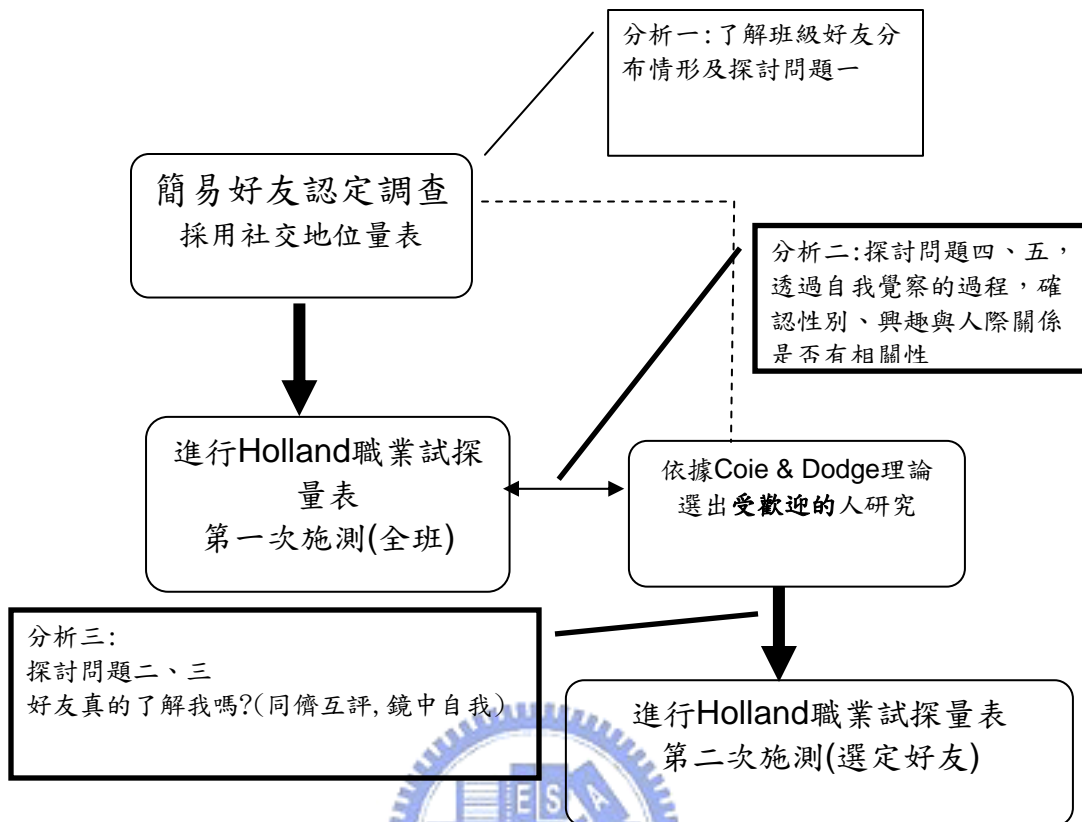


圖3-1. 研究架構圖

3.2 實驗設計

3.2.1 實驗步驟：

請參考圖3-2. 實驗流程圖。

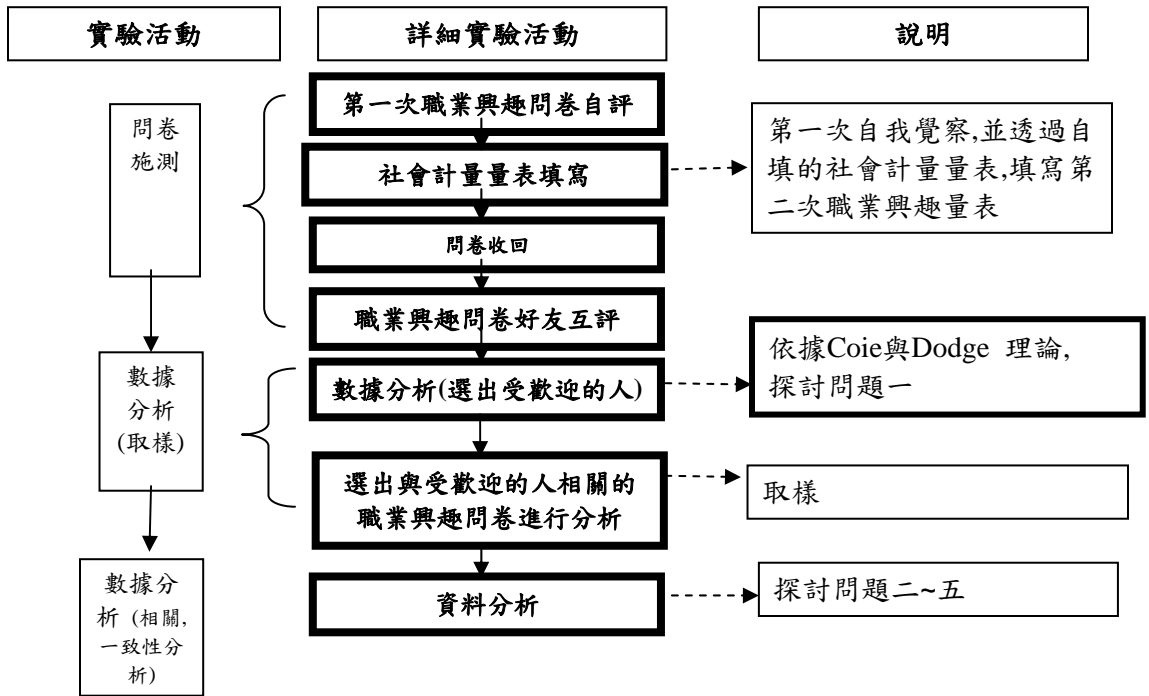


圖3-2. 實驗流程圖

進一步實驗示意圖如下：

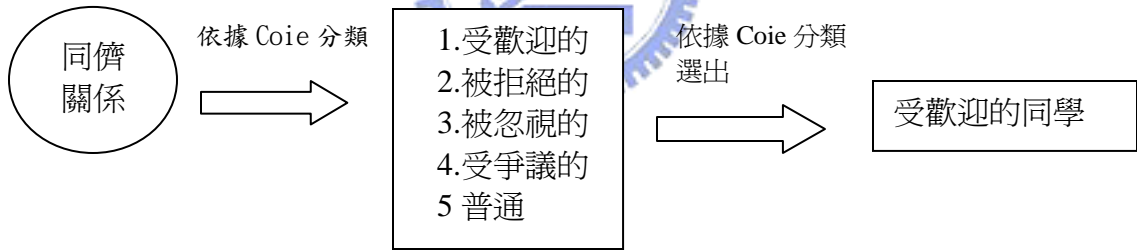


圖3-3. 同儕關係取樣圖

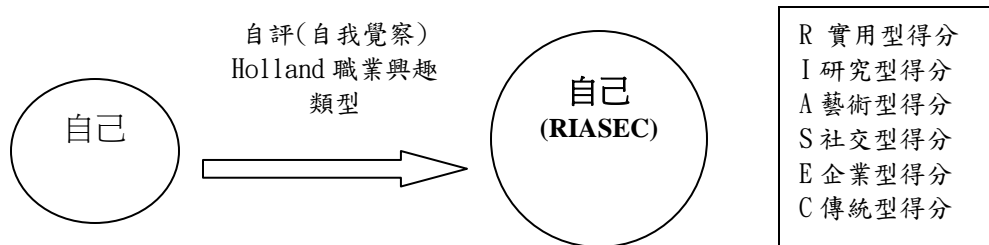


圖3-4. 自評(自我覺察)Holland職業興趣圖

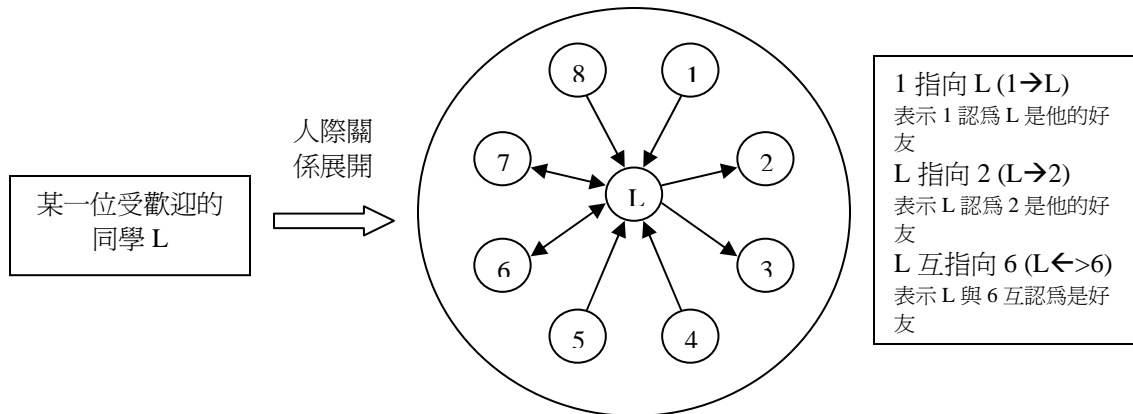


圖3-5. 人際關係展開說明圖

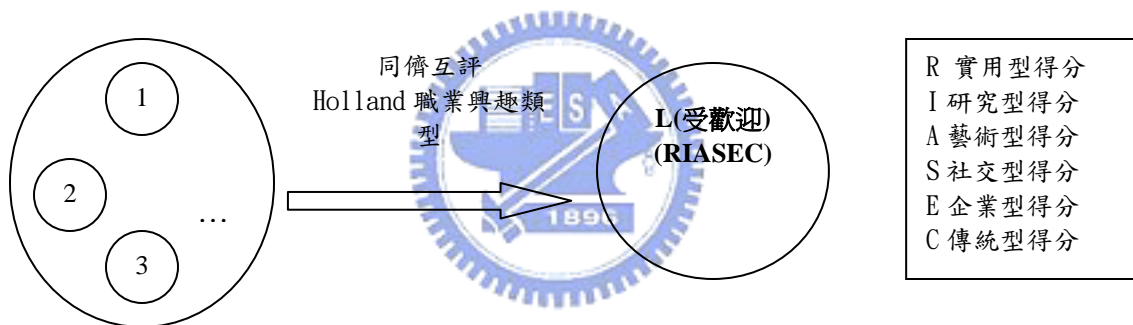


圖3-6. 同儕互評（針對受歡迎類型評估）Holland職業興趣圖

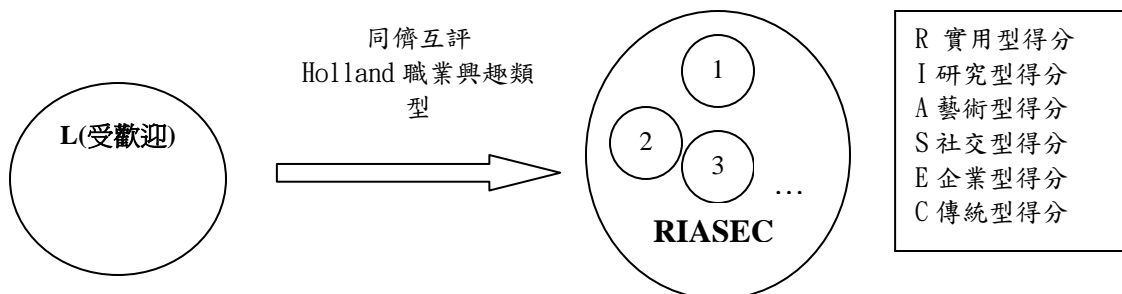


圖3-7同儕互評（受歡迎針對所選對象評估）Holland職業興趣圖

3.2.2 研究樣本

本研究樣本以新竹市建功高中國中部二年級兩個班共77人為研究對象，該樣本學生已經相處並共同學習一年，所以已有相當認識。相對的在同儕互評，也比較真切。

根據本研究的研究大綱所設計的研究目的，是希望透過同儕職業興趣互評的結果，和個人職業興趣評結果作比較的方式進行自我覺察的觀察。因此、被觀察者和觀察者間的熟悉度，則是觀察是否客觀與深入的重點。而本研究樣本分析對象在兩年的所有課程學習過程中都為同班上課，因此經過一年多的同窗生活對於同學間彼此的學習習性已有充份的了解與熟悉。因此、以本研究的實驗對象及實驗設計就研究目的而言，本實驗的方式能使彼此的興趣嗜好的認識較之以匿名或網路隨機尋找的分組方式有較高對彼此的熟悉度，而能獲得較高可靠度的問卷結果。

3.3 研究工具

本研究採用問卷調查法，施測的問卷分為下列2種

3.3.1 「雙向度社交計量法」

本研究工具採用涂春仁的「輔導輔助系統」電腦軟體，以此工具中「分享秘密」的問卷，在課堂中施測，以了解班級好友分佈理由，請每位學生各填寫出好友和討厭的不喜歡一起玩的四位同學（最多四名），並註明這些好友的特質。以作為社交測量的依據。依問卷內容輸入電腦，進而統計、分析和比較。本研究以其中的Coie 型別來分類，此為Coie & Dodge(1988)綜合他們多次社會地位分類研究的經驗(Coie & Dodge 1983; Coie, Dodge, & Coppotelli, 1982; Coie & Kupersmidt, 1984), 以及其它模式的優點，所發展出來的社會地位分類方法，此分類模式因採標準化計分，故具下列特性：

- (一) 分類標準明確，容易實施。
- (二) 準確性高，較能反應真正的社會地位與社會關係。
- (三) 兼顧雙向社會提名與雙向度社會分類法。
- (四) 所有受試者均能歸類至各組之中。

此分類法將受測者區分為：受歡迎、被拒絕、被忽視、受爭議、普通等五組(引自黃德祥，民80)。社會地位的分類標準如下：

(一) 社會影響：將正向提名Z 分數加被負向提名Z 分數，就可得到社會影響分數。
社會影響 (SI)：SI=LM+LL。

(二) 社會喜好：將正向提名Z 分數減被負向提名Z 分數，就可得到社會喜好分數。
社會喜好 (SP)：SP=LM-LL。

受歡迎組：(LM-LL \geq 1.0) AND (LM > 0 AND LL < 0)

被拒絕組：(LM-LL \leq -1.0) AND (LM < 0 AND LL > 0)

被忽視組：(LM+LL \leq -1.0) AND (LM \leq 0 AND LL \leq 0)

受爭議組：(LM+LL \geq 1.0) AND (LM \geq 0 AND LL \leq 0)

普通組：(LM-LL > -1) AND (LM-LL < 1) AND
(LM+LL > -1) AND (LM+LL < 1)

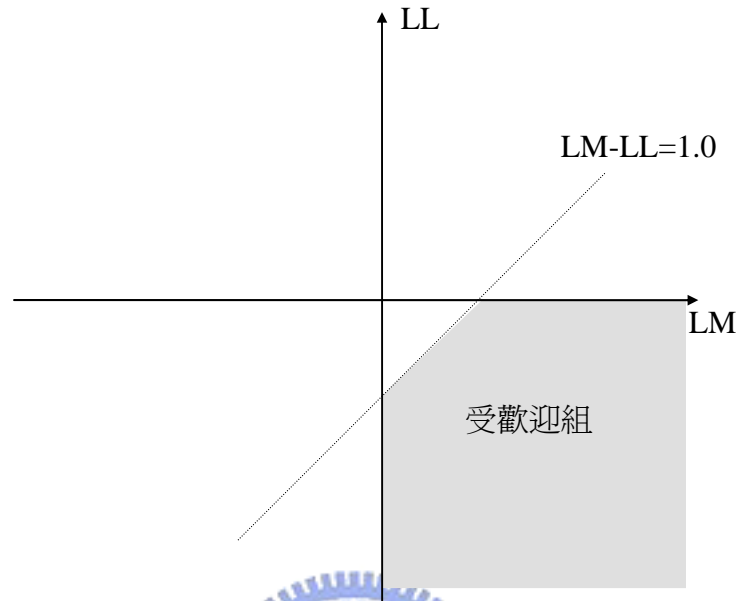


圖3-8. 「Coie & Dodge(1988)分類公式」中的「受歡迎組」圖形
(引自洪儷瑜、涂春仁，民85)

在本研究中選取歸類為「受喜歡的」地位之國中學生，當作本研究的目標個體。也以此方法做後續研究樣本，探討學生間的同儕關係，以了解目標學生在職業試探上的自我覺察關係。

3.3.2 國中生涯興趣量表

本量表由金樹人、林世華、田秀蘭所編制，由心理出版社發行，其問卷內容為依據 Holland 所提的六角形理論為基礎，編制而成。內容共有 96 題，分為 7 個部份，包括了(1)職業憧憬(2)喜歡的科目(3)喜歡閱讀的課外讀物及欣賞的影片(4)職業活動偏好(5)願意花一天時間觀察並共同工作的在職者(6)喜歡參觀的工作場所(7)問題解決能力的自我評估。其測量結果可以得到 6 個分數，分別代表受試者在農工、數理、文藝、服務、法商、文書等六個類型的偏好程度。其內部一致性係數，男生介於.65~.81 之間 女生介於.61~.79 之間。施測容易，易於分析。

3.4 資料分析方法

本研究所使用的肯德爾和諧係數(Kendall coefficient of concordance)分析方法，主要是探討 K 個人評 N 項作品時，探討這 K 個人對所評作品的名次是否達到一致性的分析。應用於本研究，因為每個人都有6個Holland向度，所以我們把每個人所呈現出的6個Holland向度當做是作品，來作為評量。透過社會計量地位選

出的組員除了均為評分者外，同時也為被評的對象，即被評者的職業興趣視為被評的作品進行肯德爾和諧係數(Kendall coefficient of concordance)(林清山, 民82, p. 536)進行統計分析。因肯德爾和諧係數分析的資料需為次序變數，而本研究所獲得的原始資料則為連續性資料的職業興趣值。因此在進行本分析前需將原始資料轉換成次序性資料。所以利用SPSS軟體中會解決此一計算問題。接下來來考驗其W值是否達統計上的顯著水準。若已達其顯著水準則可解釋某幾個職業類型風格被他人觀察的結果有相當一致的看法，也就是該學生是易於被他人覺察的。而本研究以.05 為顯著的考驗，而此過程本研究均在SPSS軟體中分析完成。

探討問題一：依據Coie理論被選為受歡迎的同學，與自己好友互選的機會大嗎？

本研究利用涂春仁的「輔導輔助系統」電腦軟體，進行分析，首先取出「受歡迎的」同學，再分析其選擇與別人選他的關係。在本次研究中，取得「受歡迎的」同學的人數為15人。

探討問題二：透過自我覺察的過程，好友真的是志同道合的人嗎（同興趣能力依照Holland類型的人）？

利用探討問題一，取得的「受歡迎的」學生15位，因為依據文獻探討，該類型較容易被覺察，所以分成15個組別，進行肯德爾和諧係數分析。求其興趣一致性。

探討問題三. 透過同儕互評的過程，好友了解彼此的興趣嗎？

在「鏡中自我」的理論中，我們知道他人對自己的看法可能跟自己看自己的看法不一致，所以我們以所選好友間進行所選定的個體進行職業興趣的同儕互評。以確認依據「鏡中自我」的理論中，所量測個體的職業興趣類型一致性，採用肯德爾和諧係數分析。

探討問題四. 性別 在 Holland職業興趣類型, 是否有所差異？

傳統印象中，女生文科較強，男生理科較強。到目前是否仍與職業興趣類型符合。我們依據先前對全體施測職業興趣量表的結果，進行性別部份的交叉分析，以確認是否有幾個像度有某一程度的差距。進行單因子變異數分析。

探討問題五. Coie社會計量分類 與 Holland職業興趣類型, 有無相關？

我們在同儕關係中，依照社會地位分類取樣，在職業興趣部份，選取了Holland的類型論。此二者是否有某一程度的相關，進行單因子變異數分析。

四、實驗結果分析及討論

本研究實驗中共搜集了77位受測者的有效樣本，再加上每一樣本均有第一次自評職業興趣問卷、雙向社交計量問卷，進行社會地位分析後，以「受歡迎的」個體為中心，延伸出去的組內互評他人的職業興趣問卷。其中互評問卷是指每一位受測者互相評定與自己有單向或雙向互選關係且為「受歡迎」人的職業興趣，接下來將所有資料整理研究後針對不同的探討主題進行不同的資料分析後，本章將對本資料分析結果及解釋做如下陳述：

4.1 同儕關係的狀況與分佈

探討問題一：依據Coie理論被選為受歡迎的同學，與自己好友互選的機會大嗎？

本研究利用涂春仁的「輔導輔助系統」電腦軟體，進行分析，首先取出「受歡迎的」同學，再分析其選擇與別人選他的關係。在本次研究中，取得「受歡迎的」同學的人數為15人。而其互選的比率，如表4-1

表 4-1. Coie 類型為「受歡迎的」同學所認定的好友與互選的比例

班級	座號	選好友數	互選數	百分比
202	33	4	2	50%
202	15	4	2	50%
201	2	3	2	67%
202	19	3	2	67%
201	6	4	3	75%
201	30	4	3	75%
202	2	4	3	75%
202	13	4	3	75%
202	37	4	3	75%
202	39	4	3	75%
201	25	4	4	100%
201	29	4	4	100%
202	1	2	2	100%
202	4	4	4	100%
202	38	4	4	100%

在本次的研究中，我們請教專家並查閱文獻，所以限定好友數最多不超過4人。若依照此比例，我們發現在不得交談的狀況下，「受歡迎的」類型的學生，其互選比例均超過50%，可見其互相認定的情形。換言之，以「受歡迎的」類型的學生為中心的團體已然形成。若我們可以影響「受歡迎的」類型的學生，也就有可能影響該團體。此外依照此分析結果，我們再進一步做自我覺察與鏡中自我的分析，若以

此為樣本進行分析，也較具有可信度。

4.2 自我覺察與鏡中自我分析

探討問題二：透過自我覺察的過程，好友真的是志同道合的人嗎（同興趣能力依照Holland類型的人）？

利用先前「受歡迎的」學生15組，形成15個組別，進行肯德爾和諧係數分析。求其興趣一致性。其示意圖，如圖4-1

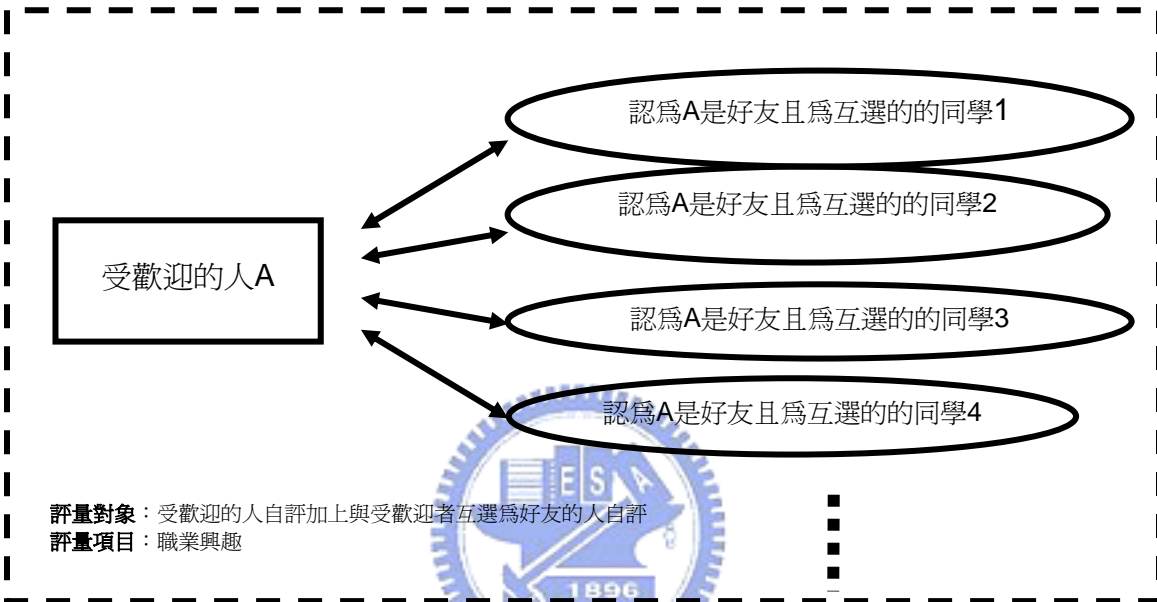


圖4-1受歡迎者的自評與跟受歡迎的人互選好友自評的職業興趣一致性分析

其結果如表4-2。

表 4-2 受歡迎者的自評與跟受歡迎的人互選好友自評的職業興趣一致性分析結果

組別	N	Kendall's W	Chi-square	Aymp. Sig.	Holland code	顯著
1	3	0.505	7.577	0.181	AIS	
2	4	0.241	4.813	0.439	ASR	
3	5	0.311	7.784	0.169	SCA	
4	5	0.142	3.558	0.615	CSI	
5	4	0.445	8.91	0.113	CSE	
6	3	0.505	7.577	0.181	ACI	
7	4	0.653	13.051	0.023	ASE/C	*
8	5	0.538	13.462	0.019	AEC	*
9	4	0.523	10.462	0.063	ACS	
10	3	0.723	10.842	0.055	AES/C	
11	3	0.733	10.99	0.052	ASC	
12	3	0.209	3.137	0.679	CAI	
13	4	0.444	8.872	0.114	IEC	
14	5	0.388	9.702	0.084	ICA	
15	4	0.566	11.326	0.045	ICE	*

我們這一個例子的說明是看好友們(都有一個共同的好友)的興趣是否都是一致的，顯著的組數大概只有3/15，所以大家的並非”志同道合“。先前的文獻探討，在同儕間，「受歡迎」的人有一些正向的特質，是否因為如此形成吸引，不可得知。但是由此次研究分析結果，彼此間的興趣並不盡然相同。若進一步以Holland碼分析，我們發現在3組志同道合的組別中，有2組同學是以A(藝術型)為主要共同興趣，此類型的人格特質為創意、直覺、想像、情緒化、善於表達、獨立、原創性高、衝動、內省、不喜歡保守，適合做作家、室內設計、音樂家、舞蹈家。另1組為以I(研究型)為主要共同興趣，此類型的人格特質為好奇、分析、觀察、精確、細心、重視科學、數理、有學術性、對自我能力有信心。適合從事生物學家、醫學家、科學家。

探討問題三. 透過同儕互評的過程，好友了解彼此的興趣嗎？

在「鏡中自我」的理論中，我們知道他人對自己的看法可能跟自己看自己的看法不一致，所以我們以所選好友間進行所選定的個體進行職業興趣的同儕互評。以確認依據「鏡中自我」的理論中，所量測個體的職業興趣類型一致性，採用肯德爾和諧係數分析。

而在分析的過程中，我們發現有下列的組合可能發生，我們進行分析，接下來用例子說明。

例子一、認定「受歡迎的」人為自己好友的學生評「受歡迎的」人的職業興趣一致性分析。示意圖如圖4-2

評量對象：認為受歡迎的人是好友的人評受歡迎的人
評量項目：職業興趣

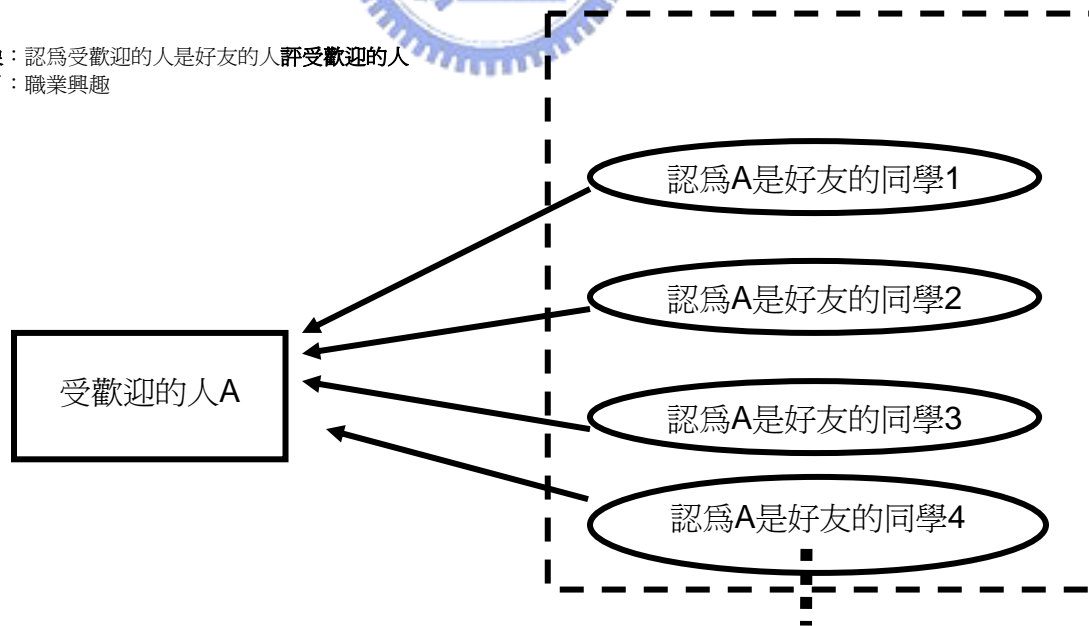


圖4-2 評估自己「受歡迎的」好友的職業興趣一致性分析其結果，如表4-3

表4-3 評估自己「受歡迎的」好友的職業興趣一致性分析結果

組別	N	Kendall's W	Chi-square	Aymp. Sig.	Holland code	顯著
1	6	0.388	11.625	0.04	EAI	*
2	6	0.306	9.183	0.102	IE/C	
3	15	0.437	32.8	0	C/E	*
4	10	0.243	12.17	0.033	ACS	*
5	4	0.79	15.792	0.007	CSR	*
6	7	0.562	19.66	0.001	ACS	*
7	8	0.735	29.387	0	ASC	*
8	8	0.849	33.95	0	ASC	*
9	6	0.607	18.211	0.003	ASC	*
10	7	0.895	31.342	0	ASC	*
11	6	0.893	26.791	0	ASC	*
12	8	0.221	8.831	0.116	CSR	
13	6	0.429	12.885	0.024	S/IC	*
14	10	0.378	18.902	0.002	ICS	*
15	9	0.188	8.457	0.133	ERC	
201stars	5	0.243	6.067	0.3	ISC	
202stars	10	0.172	8.605	0.126	ACS	

此次樣本數為15組116人，由上述資料得出，大家對於自己所選的”受歡迎的”同學。印象上大致上是一定的，比例高達12/15。而我們將兩班「受歡迎的」學生分別進行分析，發現「受歡迎的」學生並沒有一種特定的類型。由「鏡中自我」來看，我們可以認為產生了12面鏡子，算是容易做出，而在這12面鏡子照出的影像中，A(藝術型)有7位，C(傳統型)有2位，I(研究型)有2位，E(企業型)有1位，是否代表A(藝術)類型容易被覺察呢？尚不能推論，因為也可能是第一印象造成。但我們再進一步跟受歡迎的學生自評比較，我們發現只有9面鏡子，照出結果跟受歡迎者的認知是一樣，比例為9/12，而其類型為A(藝術型)有6位，I(研究型)有2位，C(傳統型)有1位。A，I類型特質請參前例說明，C(傳統型)此類型的人格特質為秩序性、精確性、喜歡數字計算、整潔、有效率的、順從、實際、清晰的，適合做秘書、銀行行員、會計、圖書館管理員。

例子二、跟「受歡迎的」學生為互選為好友的學生評受「受歡迎的」學生的職業興趣一致性分析。

示意圖如圖4-3

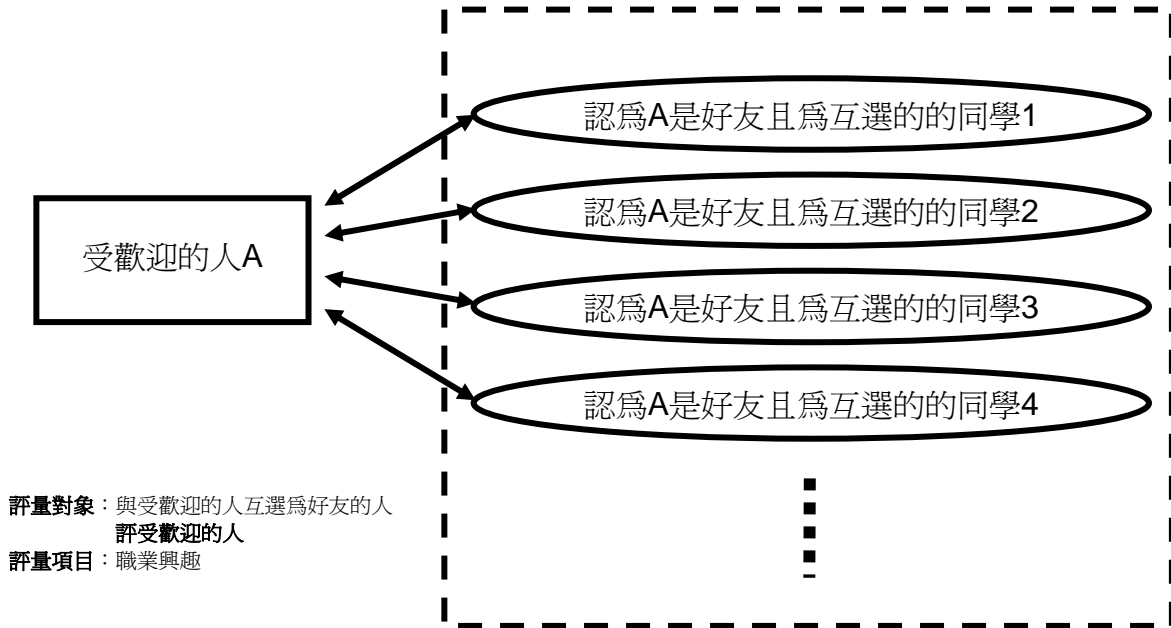


圖4-3 跟「受歡迎的」學生互選為好友的學生評受「受歡迎的」學生的職業興趣一致性分析

其結果如表4-4

表4-4 跟「受歡迎的」學生互選為好友的學生評「受歡迎的」學生的職業興趣一致性分析

組別	N	Kendall's W	Chi-square	Aymp. Sig.	Holland code	顯著
1	2	0.685	6.846	0.232	IEA	
2	3	0.182	2.723	0.743	I/AC	
3	4	0.473	8.731	0.12	E/CA/S	
4	4	0.473	9.467	0.092	SEA	
5	3	0.965	14.474	0.013	S/CR/A	*
6	2	0.583	5.833	0.323	ASC	
7	3	0.914	13.713	0.018	ACS	*
8	4	0.854	17.09	0.004	ASC	*
9	3	0.71	10.644	0.059	SAC	
10	2	0.97	9.697	0.084	ASC	
11	2	0.873	8.731	0.12	ASC	
12	2	0.938	9.375	0.095	CSR	
13	3	0.772	11.576	0.041	ICS	*
14	4	0.296	5.919	0.314	ISC	
15	3	0.101	1.52	0.911	ICE	

由上述資料得出，可知再進一步延伸互選的好友評受歡迎的同學，我們發現的一致性降低，顯著比例變為4/15，較例子一（認為受歡迎的人是好友的人評受歡迎的人）為低。從鏡中自我的角度來看，可以產生4面鏡子，我們再進一步跟受歡迎的學生自評比較，我們發現全數，透過鏡子照出結果跟受歡迎者的認知是一樣，比例為4/4。在鏡中自我部份，我們雖然鏡子較少，但是了解的較深。而彼此之間都已經認定為好友，為什麼產生的鏡子數不多呢？我們推測可能如Levinger & Snoek(1972)友誼的五階段的第四階段所述，有的好友是分享心情的好友，有的是分享課業的好

友，導致顯示出的一致性組數比例子一（認為受歡迎的人是好友的人評受歡迎的人）少。所以說受歡迎的人，看到好友甲，可能呈現某一特質，看到好友乙，卻呈現另一特質，以至於同是受歡迎者的好友但是經同儕互評結果都不同，不易被大家覺察。

例子三、跟「受歡迎的」學生互選為好友的學生評「受歡迎的」的學生 加上「受歡迎的」學生自評的職業興趣一致性分析。

其示意圖，如圖4-4

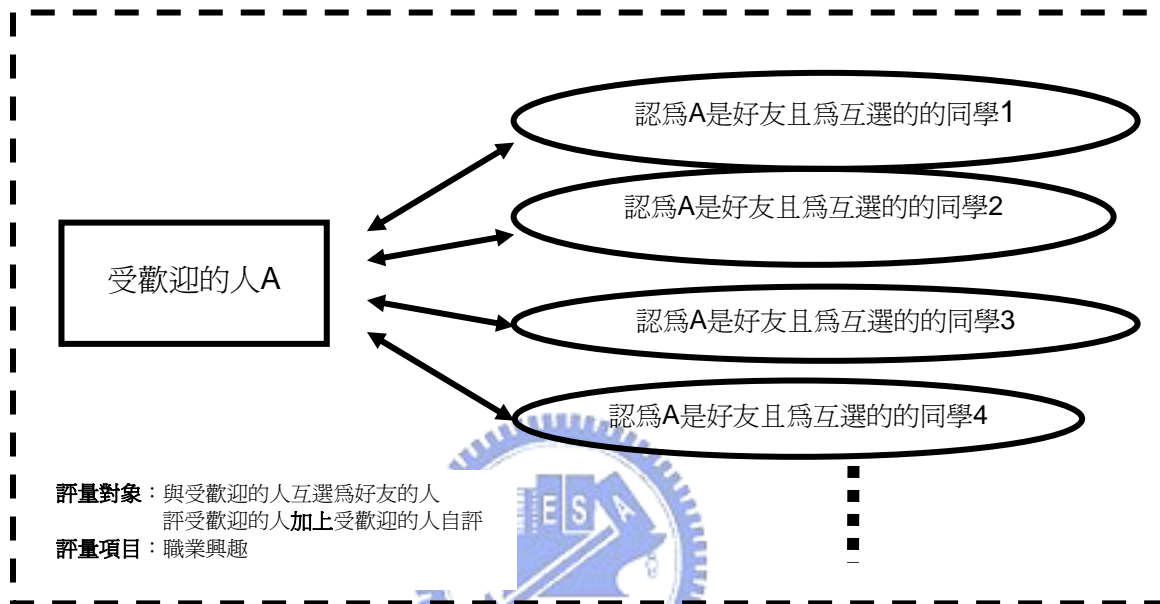


圖4-4 跟「受歡迎的」學生互選為好友的學生評「受歡迎的」的學生 加上「受歡迎的」學生自評的職業興趣一致性分析

其結果，如表4-5。

表4-5跟「受歡迎的」學生互選為好友的學生評「受歡迎的」的學生 加上「受歡迎的」學生自評的職業興趣一致性分析結果

組別	N	Kendall's W	Chi-square	Aymp. Sig.	Holland code	顯著
1	3	0.431	6.458	0.264	IAE	
2	4	0.159	3.182	0.672	IAE	
3	5	0.426	10.655	0.059	A/CS	
4	5	0.31	7.756	0.17	CSA	
5	4	0.841	16.822	0.005	CSA	*
6	3	0.531	7.967	0.158	ASR	
7	4	0.719	14.37	0.013	ASC	*
8	5	0.844	21.095	0.001	ASC	*
9	4	0.603	12.059	0.034	ASC	*
10	3	0.974	14.604	0.012	ASC	*
11	3	0.779	11.683	0.039	ASC	*
12	3	0.442	6.633	0.249	CSR	
13	4	0.77	15.4	0.009	ICS	*
14	5	0.386	9.645	0.086	ICS	
15	4	0.111	2.222	0.818	IEC/R	

在數據上，我們加入受歡迎的人自評一起計算，我們發現同儕興趣的一致性，較例子二（與受歡迎的人互選為好友的人評受歡迎的人）提高，顯著比例高達7/15。此外例子三（與受歡迎的人互選為好友的人評受歡迎的人加上受歡迎的人自評）從自我覺察的觀點來看，有7位受歡迎的學生，覺察的結果與選他的同學達一致性，也就是可以共同做出7面鏡子。而基本上，與例子二（與受歡迎的人互選為好友的人評受歡迎的人）的比較方法是不同的方法。例子二（與受歡迎的人互選為好友的人評受歡迎的人）為算出好友的一致性後，再進行比較。而例子三（與受歡迎的人互選為好友的人評受歡迎的人加上受歡迎的人自評）則是針對同一個的樣本，作一致性分析，不再做比較，換言之，也就是將自評與互評結合，進行一致性分析。

例子四 同研究問題二

例子五 同研究問題二，為另一種延伸探討。「受歡迎的」學生評估自己所選好友的職業興趣一致性分析

示意圖，如圖4-5

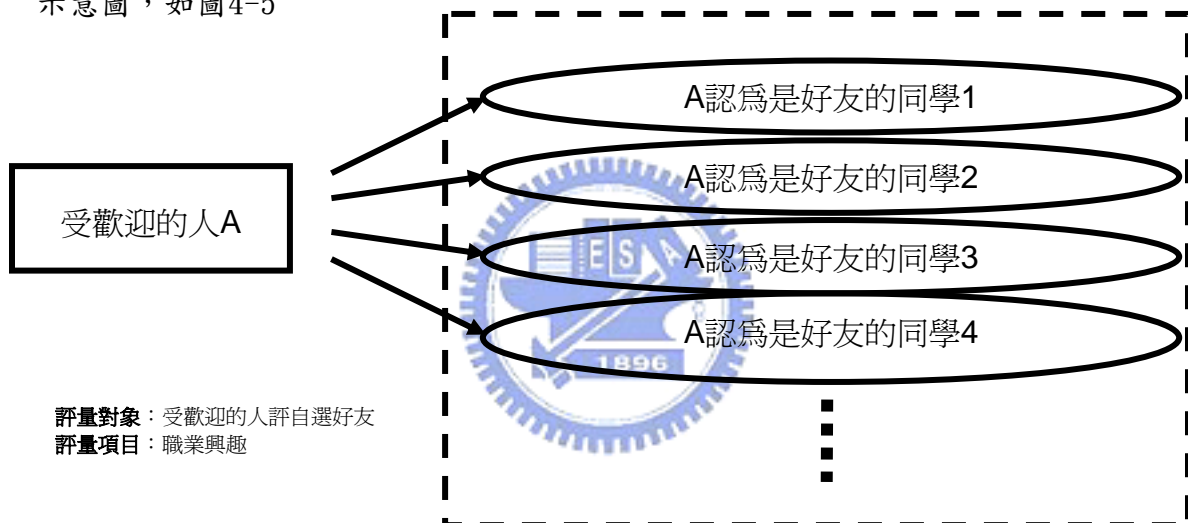


圖4-5 「受歡迎的」學生評估自己所選好友的職業興趣一致性分析

其結果，如表4-6，

表4-6 「受歡迎的」學生評估自己所選好友的職業興趣一致性分析結果

組別	N	Kendall's W	Chi-square	Aymp. Sig.	Holland code	顯著
1	3	0.56	8.4	0.136	IER	
2	4	0.379	7.59	0.18	AEC	
3	4	0.598	11.969	0.035	SAC	*
4	4	0.561	11.212	0.047	CAI	*
5	4	0.799	15.984	0.007	ACI	*
6	2	0.882	8.824	0.116	ASC	
7	4	0.718	14.355	0.014	ASI	*
8	4	0.373	7.461	0.189	ACS	
9	4	0.199	3.974	0.553	ACE	
10	4	0.45	9	0.109	CAS	
11	3	0.219	3.283	0.656	ASC	
12	4	0.772	15.438	0.009	ASC	*
13	4	0.43	8.609	0.126	RIC	
14	4	0.489	9.771	0.082	CSI	
15	4	0.341	6.825	0.234	SIC	

本次的樣本數為56人可分為15組討論。受歡迎的人評估好友的興趣一致性,我們發現大約有5/15達顯著水準,表示在受歡迎的人覺察可能有5組屬於同類型的好友在一組,其餘的並非如此。表示受歡迎的人所選定的好友,並非同一類型。透過受歡迎的人這面鏡子看出去,這5組的Holland類型為A(藝術型)有3組,C(傳統型)有1組,S(社交型)有1組。A、C類型請參前例,S(社交型)其人格特質為友善、助人、理想主義、善體人意、能與他人合作、慷慨的、外向的,適合從事社工人員、教師、護士、諮商輔導人員、宗教人員。

例子六 同研究問題二,為另一種延伸探討。「受歡迎的」學生評估自己所選好友加上自評的職業興趣一致性分析示意圖,如圖4-6

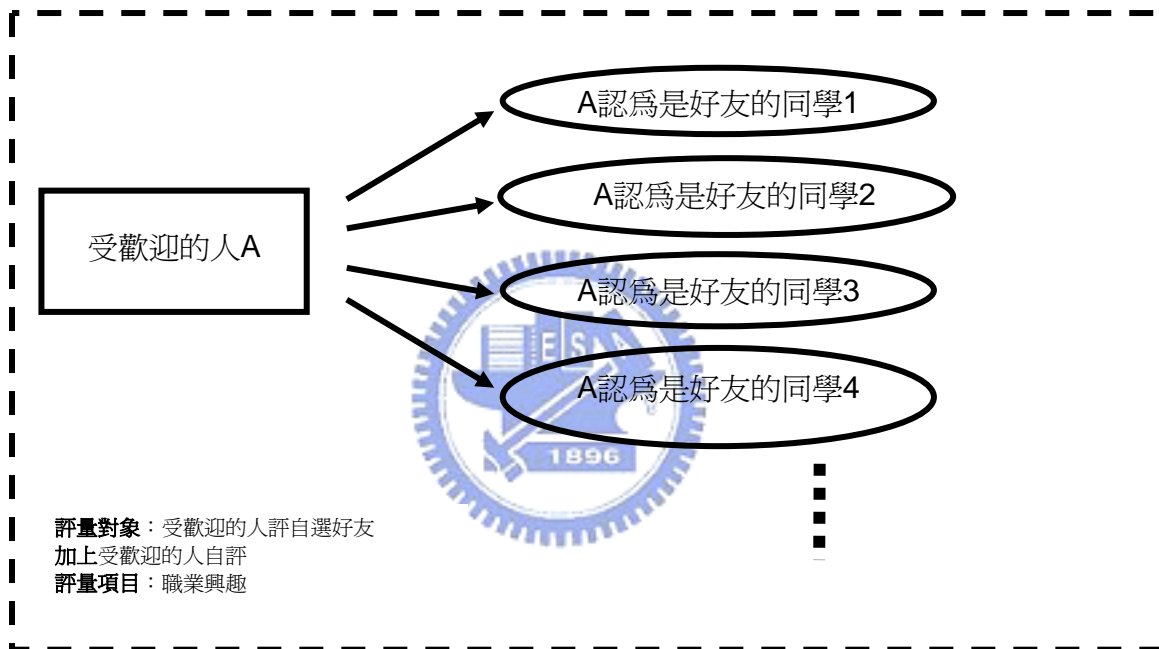


圖4-6「受歡迎的」學生評估自己所選好友加上自評的職業興趣一致性分析其結果,如表4-7

表4-7 受歡迎的學生評估自己所選好友加上自評的職業興趣一致性分析結果

組別	N	Kendall's W	Chi-square	Aymp. Sig.	Holland code	顯著
1	4	0.437	8.74	0.12	IES	
2	5	0.212	5.294	0.381	AEC	
3	5	0.543	13.571	0.019	SAC	*
4	5	0.559	13.976	0.016	CIA	*
5	5	0.728	18.205	0.003	CAI/S	*
6	3	0.549	8.232	0.144	AS/C	
7	5	0.537	13.418	0.02	ASE	*
8	5	0.388	9.693	0.084	ACS	
9	5	0.221	5.526	0.355	ACS	
10	5	0.504	12.588	0.028	ACS	*
11	4	0.352	7.03	0.218	AS/C	
12	5	0.68	16.988	0.005	ASC	*
13	5	0.359	8.976	0.11	IRC	
14	5	0.543	13.567	0.019	CSI	*
15	5	0.218	5.441	0.364	ISC	

受歡迎的人自評加上他評好友的一致性，我們看到達到顯著的有7/15，一致性提高。這7組的Holland類型為A(藝術型)有3組，C(傳統型)有3組，S(社交型)有1組。若與例子五(受歡迎的人評自選好友)相比，我們發現在Holland code的部份，一致性有5組相同。比較例子五(受歡迎的人評自選好友)與例子六(受歡迎的人評自選好友加上受歡迎的人自評) 相同組別比達到5/7，由於都是透過受歡迎的人這面鏡子看出去，表示受歡迎的人加上自評結果有認同同儕，同一國的意念。

4.3 其他重要相關討論

探討問題四. 性別在Holland職業興趣類型, 是否有所差異? (透過自評)

傳統印象中，女生文科較強，男生理科較強。到目前是否仍與職業興趣類型符合。我們依據先前對全體施測職業興趣量表的結果，進行性別部份的交叉分析，以確認是否有幾個像度有某一程度的差距。進行單因子變異數分析。

表 4-8 不同性別的國中學生在職業興趣量表上六種職業興趣得分的 t 考驗分析

	Mean		SD		SE		t	顯著性
	男 (N=39)	女 (N=38)	男	女	男	女		
實際型(R)	4.38	3.71	3.38	2.18	0.54	0.35	1.077	0.303
研究型(I)	5.69	2.95	4.04	2.73	0.65	0.44	12.136	0.001**
藝術型(A)	3.95	9.24	3.07	2.82	0.49	0.46	61.839	0.000**
社會型(S)	4.51	6.00	3.50	2.92	0.56	0.47	4.084	0.047*
企業型(E)	3.97	3.50	3.28	3.09	0.53	0.50	0.426	0.516
傳統型(C)	5.18	5.21	2.95	2.28	0.47	0.37	0.003	0.959

**在顯著水準為0.01時(雙尾)，相關顯著。

*在顯著水準為0.05時(雙尾)，相關顯著。

依據性別與各個Holland分量，作單因子變異數分析，我們發現在 I(研究型)、A(藝術型)、S(社會型) 部分達到顯著水準，也就是說根據男女生的自評結果，在I(研究型)的部份，I(研究型)的人格特質為好奇、分析、觀察、精確、細心、重視科學、數理、有學術性、對自我能力有信心。適合從事生物學家、醫學家、科學家。男生優於女生，在A(藝術型)的部份，A(藝術型)的人格特質為創意、直覺、想像、情緒化、善於表達、獨立、原創性高、衝動、內省、不喜歡保守，適合做作家、室內設計、音樂家、舞蹈家，女生優於男生。在S(社交型)的部份，S(社交型)其人格特質為友善、助人、理想主義、善體人意、能與他人合作、慷慨的、外向的，適合從事社工人員、教師、護士、諮商輔導人員、宗教人員。女生優於男生。與傳統上的認知並無太大差異。

探討問題五. Coie社會計量分類 與 Holland職業興趣類型, 有無相關? (透過自評)

我們在同儕關係中，依照社會地位分類取樣，在職業興趣部份，選取了Holland的類型論。此二者是否有某一程度的相關，進行單因子變異數分析。

表 4-9 不同 Coie 社交計量分類在職業興趣量表上 R 得分的 t 考驗分析

R (實際性)	N	Mean	SD	S E	t	顯著性
受歡迎的	15	3.60	2.38	0.62		
被拒絕的	12	3.75	3.60	1.04	1.014	0.391
被忽視的	15	3.33	1.99	0.51		
普通	35	4.66	3.05	0.52		

表 4-10 不同 Coie 社交計量分類在職業興趣量表上 I 得分的 t 考驗分析

I (研究性)	N	Mean	SD	S E	t	顯著性
受歡迎的	15	5.33	4.03	1.04		
被拒絕的	12	4.92	4.25	1.23	1.341	0.268
被忽視的	15	2.80	2.51	0.65		
普通	35	4.37	3.73	0.63		

表 4-11 不同 Coie 社交計量分類在職業興趣量表上 A 得分的 t 考驗分析

A (藝術性)	N	Mean	SD	S E	t	顯著性
受歡迎的	15	7.20	3.49	0.90		
被拒絕的	12	5.08	3.99	1.15	0.754	0.524
被忽視的	15	6.40	3.40	0.88		
普通	35	6.86	4.37	0.74		

表 4-12 不同 Coie 社交計量分類在職業興趣量表上 S 得分的 t 考驗分析

S (社會性)	N	Mean	SD	S E	t	顯著性
受歡迎的	15	5.53	2.36	0.61		
被拒絕的	12	4.75	4.37	1.26	0.222	0.881
被忽視的	15	5.67	3.33	0.86		
普通	35	5.11	3.31	0.56		

表 4-13 不同 Coie 社交計量分類在職業興趣量表上 E 得分的 t 考驗分析

E (企業性)	N	Mean	SD	S E	t	顯著性
受歡迎的	15	4.53	3.20	0.83		
被拒絕的	12	2.92	2.75	0.79	1.257	0.295
被忽視的	15	2.73	3.28	0.85		
普通	35	4.11	3.22	0.54		

表 4-14 不同 Coie 社交計量分類在職業興趣量表上 C 得分的 t 考驗分析

C (傳統性)	N	Mean	SD	S E	t	顯著性
受歡迎的	15	5.13	2.00	0.52		
被拒絕的	12	4.58	3.34	0.96	1.918	0.134
被忽視的	15	4.13	2.10	0.54		
普通	35	5.89	2.68	0.45		

從表4-9、表4-10、表4-11、表4-12、表4-13與表4-14得知，針對Coie 對各個類型，作單因子變異數分析，我們發現透過自評得分Coie各類型跟職業興趣無關。

五、結論與建議

不論自認知學習論、社會學習論或自我調整理論的觀點論述，自我覺察一直是學習歷程中對自我深度反省的重要基礎。唯有透過深度的自我覺察，才能激起發自內在的強烈學習動機，此動機對個人的學習歷程而言是深刻而持久的。尤其個人的興趣性向更是影響學習成效的重要因子，其學習者對自我興趣性向的自我覺察益形重要！

然而對於自我興趣性向的自我覺察的評量，一直未有一有效而具體的測量方法及流程的情形下，本研究根據「鏡中自我」的理論論述，推演出透過鏡子反射自我影像進而達到審視自我的觀點與作法，以進行對個人興趣性向的自我覺察的方法探討。在實務上，本研究使用分組互評的結果來模擬為可審視自我的鏡子。而在本研究中發現，並非只要透過多人回饋的訊息其結果均是可靠的，就如並非每面實際的鏡子均能完整而真實的反應絕對客觀的影像。因此本研究利用互評結果的一致性來檢視此面鏡子的可靠性與反映影像的真實度。本研究認為只有透過多人互評一致性高的互評結果其結果才有參考價值。而本研究認為對自我覺察程度的認定可以以個人自我評定的職業興趣加入經他人評定的職業興趣進行一致性分析，當達到顯著水準，則表示其個人對自我的覺察程度愈高。

5.1 結論

本研究以上述論述架構作為本研究進行相關自我覺察相關問題探討的基礎。經本研究的實驗及資料分析結果可得以下數點結論：

(1). 互評結果模擬鏡子來審視對自我職業興趣的覺察其方式是可行的，且使用本研究所設計以互評機制進行對自我覺察程度的測量之結果，具有相當的穩定性及可靠度。因此、本方法應可推廣至對其他對心理層面或認知層面的自我覺察研究。

(2). 互評一致度方面討論，雖然無法覓得一有效檢驗所有人滿足統計上一致度的考驗方法，但自統計各組求滿足互評一致度的組數上，發現在例子一（認為受歡迎的人是好友的人評受歡迎的人，評量項目：職業興趣），大家對受歡迎的人互評所得到的一致性組數高達12組，由「鏡中自我」來看，我們可以認為產生了12面鏡子，算是容易做出，但我們再進一步跟受歡迎的學生自評比較，我們發現只有9面鏡子，照出結果跟受歡迎者的認知是一樣，比例為9/12。算是易被覺察。此外我們將兩班「受歡迎的」學生分別進行分析，發現「受歡迎的」學生並沒有一種特定的類型。在例子二（與受歡迎的人互選為好友的人評受歡迎的人，評量項目：職業興趣），互選的好友對受歡迎的人互評所得到的一致性組數降為4組，較例子一（認為受歡迎的人是好友的人評受歡迎的人，評量項目：職業興趣）為低。從「鏡中自我」的角度來看，可以產生4面鏡子，我們再進一步跟受歡迎的學生自評比較，我們發現全數，透過鏡子照出結果跟受歡迎者的認知是一樣，比例為4/4。在鏡中自我部份，我們雖然鏡子較少，但是了解的較深（4/4 大於9/12）。而彼此之間都已經認定為好友，為什麼產生的鏡子數不多呢？我們推測可能如Levinger & Snoek(1972) 友誼的五階段

的第四階段所述，有的好友是分享心情的好友，有的是分享課業的好友，導致顯示出的一致性組數比例子一（認為受歡迎的人是好友的人評受歡迎的人，評量項目：職業興趣）少。所以說受歡迎的人，看到好友甲，可能呈現某一特質，看到好友乙，卻呈現另一特質，以至於同是受歡迎者的好友但是經同儕互評結果都不同，不易被大家覺察。例子三（與受歡迎的人互選為好友的人評受歡迎的人加上受歡迎的人自評 評量項目：職業興趣）為例子二（與受歡迎的人互選為好友的人評受歡迎的人，評量項目：職業興趣）的狀況下再加入受歡迎人的自評，一致性組數回升到7組。從自我覺察的觀點來看，有7位受歡迎的學生，覺察的能力與選他的同學達一致性。例子二（與受歡迎的人互選為好友的人評受歡迎的人 評量項目：職業興趣）為算出好友的一致性後，再進行比較。而例子三（與受歡迎的人互選為好友的人評受歡迎的人加上受歡迎的人自評 評量項目：職業興趣）則是針對同一個的樣本，作一致性分析，不再做比較。

(3). 本次「受歡迎的」類型的學生，其互選比例均超過50%，可見其互相認定的情形。換言之，以「受歡迎的」類型的學生為中心的團體已然形成。若我們可以影響「受歡迎的」類型的學生，也就有可能影響該團體。此外依照此分析結果，我們再進一步做自我覺察與鏡中自我的分析，若以此為樣本進行分析，也較具有可信度。

(4). 依據性別與各個Holland分量，作單因子變異數分析，我們發現在 I(研究型)、A(藝術型)、S(社會型) 部分達到顯著水準，也就是說根據男女生的自評結果，在I (研究型)的部份，其人格特質為好奇、分析、觀察、精確、細心、重視科學、數理、有學術性、對自我能力有信心。適合從事生物學家、醫學家、科學家。男生優於女生。在A(藝術型)的部份，其人格特質為創意、直覺、想像、情緒化、善於表達、獨立、原創性高、衝動、內省、不喜歡保守，適合做作家、室內設計、音樂家、舞蹈家。女生優於男生，在S(社交型)的部份，其人格特質為友善、助人、理想主義、善體人意、能與他人合作、慷慨的、外向的，適合從事社工人員、教師、護士、諮商輔導人員、宗教人員，女生優於男生。與傳統上的認知並無太大差異。

(5). 我們在此研究中，看同儕間(都有一個共同的好友)的興趣是否都是一致的，顯著的組數大概只有3/15，所以大家的並非“志同道合”。先前的文獻探討，在同儕間，「受歡迎」的人有一些正向的特質，是否因為如此形成吸引，不可得知。但是由此次研究分析結果，彼此間的興趣並不盡然相同。此外例子五（受歡迎的人評自選好友 評量項目：職業興趣）受歡迎的人評估好友的興趣一致性，我們發現大約有5/15達顯著水準，可能屬於同類型的好友在一組，其餘的並非如此。表示受歡迎的人所選定的好友，並非同一類型。

(6). 受歡迎的人自評加上他評好友的一致性，我們看到達到顯著的有7/15，一致性提高。若與例子五（受歡迎的人評自選好友，評量項目：職業興趣）相比，我們發現在Holland code的部份，一致性有5組相同。比較例子五（受歡迎的人評自選好友 評量項目：職業興趣）與例子六（受歡迎的人評自選好友加上受歡迎的人自評 評量項目：職業興趣） 相同比達到5/7，由於都是受歡迎的人評估，表示受歡迎的

人認同同儕，有同一國的意念。

(7). 針對Coie各個類型對Holland職業興趣類型，作單因子變異數分析，透過自評得分，我們發現Coie各類型跟Holland職業興趣並無明顯相關。

5.2 研究限制

(1). 理論上，對於任何個體，討論其內在改變的狀況，都需要某一段時間的觀察。受限於研究時間，所以我們確認每個步驟的可行性，並且小心注意。緊接著在觀察後的量測方法，就是一大難題。在本次我們透過物件導向 (object-oriented) 的概念，認為每個人身上都有6種職業類型，只是或多或少程度上的差異。而每個類型就是一種作品，所以每個人都製造了6個作品，接下來以此概念去進行一致性分析。但實際情境中，能如此替代嗎？在社會科學中，似乎較難給予明確的量測方式，因而本研究只能以合諧係數達顯著值的組數做粗略的分析。

(2). 研究的樣本數量稍嫌不足，本研究的受測者約有77人，對於整體樣本的推論仍嫌不足，建議後續研究可以做量化的分析。以解決樣本不足情形，以增加後續資料分析的可靠度。

5.3 建議

本研究的重點，可以分為三個地方，同儕關係、職業興趣與自我覺察。在同儕關係部份，對教育輔導的方面，深具意義。職業興趣部份，環境與人格之間的交互作用，深具魅力。自我覺察部份，是一塊極待開發的處女地。每塊都對我們的學習有著深刻的影響。本次嘗試著將這幾個區塊，進行連結分析。但是基於時間的因素，沒法做到深度的研究。所以日後若做較長時間的分析，可以請學校每年或兩年，進行職業興趣的調查並進行同儕關係的討論。同儕關係本身就可以隸屬於一種環境，與職業興趣具有密切關係。還可以進一步討論(1)一致性：這個概念同時適用於人格與環境的類型。一致性指的是類型之間在心理上一致的程度。譬如：實際型與研究型，在某些特質上有共通的地方-不善交際，喜歡做事，而不善與人接觸，較男性化等。我們稱這兩種類型的 一致性高。(2)分化性：六種類型在 SDS 上面的得分可以繪出一個側面圖，分化性經過量化，其程度的高低由六個像度中最高分與最低分差距的絕對值表示之。(3) 適配性：不同的人需要不同的工作環境，人與工作配合得當，如 R 型的人在 R 型的工作環境，則可以說適配性高，適配性的高低，可以預測個人的職業滿意程度，職業穩度性以及職業成就。

此外教育機構，也可以覺察一下環境與學生職業類型的改變，進而操縱、改變環境等，以符合自我期許或社會期待。進一步與自我覺察理論相結合。

參考文獻

- [1] 史密斯 & 麥基(Eliot R. Smith & Diane M. Mackie)著，莊耀嘉、王重鳴合譯(2001)，社會心理學(Social Psychology)，桂冠心理學叢書。
- [2] 吳芝儀(民85)：生涯發展的理論與實務。台北市，揚智文化。
- [3] 李雅芬(民92)，受歡迎與被拒絕兒童社交技巧、生活適應之比較研究，屏東師範學院國民教育研究所碩士論文
- [4] 林幸台(民76)：生計輔導的理論與實施。台北市，五南圖書公司。
- [5] 林珊如、劉旨峰、鄭明俊、袁賢銘(民89)，網路研討會教學法的學習成效及同儕互評的信度與效度。遠距教育，第15、16期，41-55。
- [6] 林佩琪(民88)。社會技巧訓練對國小「退縮-被拒絕」兒童之社會技巧、同儕接納與社會自尊影響之實驗研究。國立東華大學教育研究所碩士論文。
- [7] 林清山(民82)，心理與教育統計學，東華，p536。
- [8] 林淑娟(民93)，遊戲團體對被拒絕兒童輔導成效之研究，國立台北師範學院教育心理與輔導學系碩士論文
- [9] 林雯菁(民90)，國小兒童社會計量地位與自評同儕互動關係之研究，靜宜大學青少年兒童福利學系碩士論文
- [10] 金樹人(民77)，生計發展與輔導，天馬文化。
- [11] 金樹人、王淑敏、方紫薇、林蔚芳(民81)：國民中學生涯輔導計畫規劃之研究。教育心理學報，25期，125-200頁。
- [12] 金樹人，田秀蘭，林世華(民89)：國中生涯興趣量表指導手冊暨技術報告，台北市，心理出版社。
- [13] 范淑儀(民87)，自我的反省與覺察，輔仁大學應用心理學研究所碩士論文。
- [14] 洪麗瑜、涂春仁(民85)。Coie & Dodge 社會計量地位分類公式之修正。測驗年刊，103-144。
- [15] 許玉佩(民84)，諮商員對諮商歷程中情緒的自我覺察與因應方式之析研究，彰化師大輔研所碩士論文。
- [16] 涂春仁(民83)：輔導輔助系統使用手冊，台北市，作者自印。
- [17] 黃天中(民84)：生涯規劃概論。台北市，桂冠圖書股份有限公司。
- [18] 陳元春(民93)，思考風格之自我覺察探討-以高職程式設計課程為例，國立交通大學電機資訊學院資訊學程碩士論文
- [19] 陳金燕(民85)，諮商實習中的自我覺察訓練，諮商與輔導，134，P16-22，
- [20] 黃德祥(民80)。社會計量地位分類之研究。測驗年刊，38輯，53-69。
- [21] 程炳林(2002)，大學生學習工作、動機問題與自我調整學習策略之關係，教育心理學學報，33卷，2期，P79-102。
- [22] 張春興(1996)，教育心理學，世界心理學叢書12，東華，p240。
- [23] 張春興(民88)，張氏心理學辭典，東華。
- [24] 張春興(民80)，現代心理學，東華，p591-593。
- [25] 顏士智(民90)，國中音樂班學生職業興趣及休閒生活之研究，國立高雄師範大學特殊教育學系碩士論文

- [26]Bandura. A. (1986), Social foundations of thought and action: A social cognitive approach. Englewood Cliffs. NJ: Prentice-Hall.
- [27]Baumeister, R.F. (1999). *The self in social psychology*. Psychology press
- [28]Bem, D. J. (1972). Self-perception theory. In L. Berkowitz(Ed), *Advances in experimental social psychology* (Vol.6, pp. 1-62). New York: Academic Press.
- [29]Bloom ,B. S. (1985). *Developing Talent in Young People*. New York:Ballantine.
- [30]Brian P. O' Connor and Jamie Dyce(1993), Appraisals of musical ability in bar bands:Identifying the weak link in the looking-glass self chain, *Basic and applied social psychology*,14(1), 69-86.
- [31]Clayton E. Tucker ladd , psychological self-help , Increasing self-awareness by self-confrontation and feedback, Available: <http://mentalhelp.net/psyhelp/chap14/chap14e.htm>.
- [32]Coie, J. D. & Dodge, K. A. (1988) . Multiple sources of data on social behavior and social status in the school : A cross-age comparison. *Child Development*, 59, 815-829.
- [33]Coie, J. D., Dodge, K. A., & Coppotelli, H. (1982). Dimensions and type of social status: A cross-age perspective. *Developmental Psychology*, 18, 557-570.
- [34]Cooley, C. H. (1902), *Human nature and social order*. New York: Scribner' s.
- [35]Duval, S. & Wicklund, R. A. (1972). *A theory of objective self-awareness*. New York: Academic Press.
- [36]Elliot Aronson, Timothy D. Wilson, Robin M. Akert(1995), *Social psychology* P241.
- [37]Elliot Aronson, Timothy D. Wilson, Robin M. Akert著，李茂興、余伯泉合譯(2003)，*社會心理學(Social Psychology)*，弘智。
- [38]Erickson, E. (1968). *Identity: Youth and Crisis*. New York: Norton & Co. , Inc.
- [39]Felson, R. B. (1989). Parents and reflected appraisal process: A longitudinal analysis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 56, 965-971.
- [40]Flavell, J.H. (1976), Metacognitive aspects of problem solving. In L. Resnick (Ed.), *The nature of intelligence*. Hillsdale, NJ:Erlaum.
- [41]Gibbons, F.X. (1990), Self-attention and behavior: A review and theoretical update. In M. P. Zanna, *Advances in experimental social psychology* . San Diego. CA:Academic Press.
- [42]Ginzberg, E., Ginsburg, S.W., Axelrad, S. & Herma, J.L. (1951). Occupational Choice: an Approach to a General Theory, New York: Columbia University Press.

- [43]Holland, J. L. (1973). Making vocation choices: A theory of career. Englewood Cliff, NJ: Prentice Hall.
- [44]Holland, J. L. (1985). Making vocation choices: A theory of career personalities and work environmmnets. (2nd ed.). Englewood Cliff, NJ: Prentice Hall.
- [45]James, W, (1890). The principles of psychology. New York:Holt.
- [46]Kohlberg, L. (1984) . *The psychology of the moral development*. San Francisco: Harper&Row
- [47]Kondrat, M. E. (1999), Who is the “self” in self-aware: Professional self-awareness from a critical theory perspective. The social service review, 73(4), 451-478.
- [48] Kotarba, J. A. & Fontana A., (1987) .The Existential self in Society. P72.
- [49]Levinger, G., & Snoek, J.G. (1972). *Attraction in relationship*. Morristown, NJ:General Learning Press.
- [50]Mead, George H. (1934), Mind, Self, and Society:From the Standpoint of a Social Behaviorist, edited by Charles W. Morris. University of Chicago Press.
- [51]Philippe Rochat(2003), Five levels of self-awareness as they untold early in life, *Consciousness and Cognition* 12 (2003) 717-731.
- [52]Popenoe, D. (1993), *Sociology*. Englewood Cliffs. NJ: Prentice-Hall.
- [53]Ross, L. & Anderson, C. (1982). Shortcomings in the attribution process: On the origins and maintenance of erroneous social assessments. In D. Kahneman, P. Slovic, & A. Tversky (Eds.), *Judgment under uncertainty: Heuristics and biases* (pp. 129-152). Cambridge, England: Cambridge University Press.
- [54]Shaffer, D. R. (1995) 。社會與人格發展 (林翠湄譯) 。台北：心理出版社。(原著發行於1994)
- [55]Smith, E. R. & Mackie D. M. (1999), *Social Psychology (2nd)* . Psychology Press.
- [56]Topping ,K. (1998), Peer assessment between students in colleges and universities. *Review of Educational Research*, 68, 249-276.
- [57]Vorauer, J. D., Ross, M. (1999). Self-awareness and feeling transparent : failing to suppress one’s self. 35, 5. 415-440.
- [58]Zimmerman, B. J. & Martinez-Pons M. (1986), Development of a structured interview for assessing student use of self-regulated learning strategies. *American Educational Research Journal*, 23(4), 611-628.

附錄

同 意 書

本社（心理出版社股份有限公司）同意研究者莊朝淵有條件使用由金樹人、林世華、田秀蘭等人所編製之「國中生涯興趣量表」，以進行個人研究「國中生職業試探之自我覺察討論」，並要求遵守下列規範：

1、引用內容及限制：

- (1) 不得將題目及常模以任何形式置於論文中發表。
- (2) 不得對測驗工具進行任何形式的修改。
- (3) 可使用該測驗進行施測，並將結果運用在其研究中。
- (4) 可引用指導手冊部分內容於論文中。

2、引用期限及範圍：

- (1) 研究者可於研究計畫期間（2004/11/01～2005/6/30）於符合研究目的的情形下使用此量表，研究計畫結束後則不可再用。
- (2) 該測驗工具於使用期限到期後，保管單位為交通大學教育研究所，保管人為林珊如，研究者不得擅自帶離該單位。

3、報告結果提供：研究報告完成後，須主動提供乙份給本社作為存查。

4、「測驗研究用同意書」需一併附於論文之後作為證明。

5、若遇上述未規範之情形，請嚴守著作權法及測驗倫理，以維護其信、效度及受試者權益。

立書人：心理出版社股份有限公司

代表人：許麗玉

地 址：台北市大安區和平東路一段180號7樓



西 元 二 〇 〇 四 年 十 一 月 九 日